

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.06.01 Образование и педагогические науки

(код и наименование направления подготовки)

Общая педагогика, история педагогики и образования

(направленность (профиль))

НАУЧНО-КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему **ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К
ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕУРОЧНОЙ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Аспирант

Т.С. Пчелинцева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

И.В. Непрокина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« ____ » _____ 2018г.

Тольятти 2018

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.....	16
1.1 История развития внеурочной деятельности обучающихся в образовательных учреждениях.....	16
1.2 Формирование готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в рамках проектного обучения	33
1.3 Модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов.....	47
Выводы по первой главе.....	61
Глава 2. Экспериментальная апробация организационно-педагогических условий формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности и модели управления этим процессом.....	64
2.1 Выявление компонентов и уровней готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.....	64
2.2 Содержание работы по формированию готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.....	74
2.3 Оценка эффективности организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в рамках модели управления процессом.....	92
Выводы по второй главе.....	100
Заключение.....	104
Список используемой литературы.....	107
Приложения.....	121

Введение

Согласно требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов одним из основных компонентов образовательной среды является социальный компонент. Важнейшая задача стоит перед педагогами современных школ – сформировать высококонрастенную, интеллектуально образованную, развитую личность. Духовно-нравственное воспитания обучающихся обусловлено необходимостью привития им моральных и этических ценностей для развития эстетической сферы сознания, ориентации детей в социальной среде, в обществе. Эффективное решение этой задачи возможно в рамках организации внеурочной деятельности в школе, которая является наилучшим способом всестороннего развития обучающегося.

Современные школы стремятся развивать внеурочную деятельность, обогатить ее новыми формами, методами, инновационными технологиями. Это способствует поднятию вопроса о необходимости подготовки педагогических кадров к организации внеурочной деятельности обучающихся, ее совершенствованию. В противном случае внеурочная деятельность в школе теряет целостную структуру, систематический характер, проводится эпизодически и без достижения требуемых результатов. Педагоги внеурочной деятельности оценивают ее, как правило, только количественными показателями, а это лишает их возможности анализировать проведенные занятия, проводить рефлексию процесса учебного исследования. Несомненно, эти недостатки обусловлены слабой подготовкой педагогов к организации внеурочной деятельности в школе. Поэтому актуальной на сегодняшний день проблемой в педагогической науке является проблема определения и обоснования содержания и условий формирования готовности педагогов к такого рода деятельности обучающихся.

Само содержание внеклассной работы школьников и проблемы, связанные с ее организацией достаточно полно раскрыты в работах таких великих педагогов, как В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкий и

др. Современные авторы также посвятили ряд своих работ проблеме организации внеурочной деятельности. Это труды Л.В. Байбородовой, О.С. Газмана, В.А. Караковского, С.А. Шмакова, Н.Е. Щурковой и др.

В научной педагогической литературе вопросы внеурочной деятельности часто рассматриваются как вопросы воспитания и становления личности обучающихся, и соответственно вопросы подготовки педагогов к организации этого процесса. Не смотря на то, что подготовке педагогов внеурочной деятельности посвящены работы многих авторов, в педагогической практике мало уделено внимания подготовке педагогов к внеурочной учебно-исследовательской деятельности, в то время как социальный заказ на выпускников школ, обладающих исследовательскими умениями и навыками растет с каждым днем.

Исследовательскую деятельность некоторые авторы рассматривают как деятельность, способствующую прогрессивному процессу развития личности (Ю.К. Бабанский, Е.В. Бережнова, В.В. Краевский, И.Я Лернер, М.Н. Скаткин и др.). Учебные исследования способствуют активизации процесса мышления, требуют от обучающихся самостоятельно приобретать новые знания, осмысления своих действий и окружающих объектов действительности, что является очень важным в эпоху информационного развития. Участвуя в проведении исследований, обучающиеся переходят от репродуктивного способа познания действительности к творческому.

Однако практика и результаты научных исследований свидетельствуют о том, что уровень сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности не всегда соответствует современным требованиям. Значительная часть учителей испытывают затруднения в этой области своей профессиональной деятельности. Данная проблема в условиях возросшей необходимости в повышении качества профессиональной подготовки педагогов приобретает первостепенное значение. Таким образом, существует необходимость поиска, разработки и внедрения модели управления процессом внеурочной учебно-

исследовательской деятельности в школе. Однако научное обоснование и внедрение подобных моделей связано с недостаточной теоретической разработанностью таких проблем, как: уточнение сущности, проведение педагогического анализа и выявление специфики формирования готовности педагогов к внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Некоторые вопросы организации учебных исследований рассмотрены в трудах В.И. Андреева, Е.А. Шашенковой, А.В. Леонтовича, И.Д. Чечель и др. Авторы поясняют, что «эффективная организация учебно-исследовательской деятельности возможна с помощью её упорядочивания, систематизации» [14]. Это дает право проследить тенденцию построения и обоснования внеурочной учебно-исследовательской деятельности с точки зрения управления, тем более, что к настоящему времени уже определились некоторые предпосылки научного подхода к управлению внеурочной учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

Анализ научной педагогической литературы, статей и диссертаций по проблеме исследования позволил сделать вывод о том, что в педагогике есть понимание значимости исследовательской деятельности для общества и науки в целом, однако были выявлены существенные **недостатки**:

- вопросы целостного подхода к системе подготовки педагогов к внеурочной учебно-исследовательской деятельности разработаны слабо, недостаточно раскрываются научно обоснованные пути этой работы;

- современный социальный заказ испытывает дефицит в образованных и нравственных педагогах, способных к мотивированной коммуникации, имеющих навыки исследовательской работы, владеющих различными формами внеурочной деятельности, обеспечивающих ее преемственность с учебной деятельностью;

- в современных школах уделяется недостаточное внимание сопровождению и обучению педагогов навыкам организации исследовательской деятельности;

- отсутствуют рекомендации и методические пособия по проведению

внеурочных занятий;

– отсутствует необходимый технологический аппарат для эффективного формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Все эти недостатки подтверждают актуальность исследования на социально-педагогическом, научно-теоретическом и научно-методическом уровнях. В ходе анализа литературы появились некоторые **противоречия** между:

– требованиями Федерального государственного образовательного стандарта, предусматривающего наличие в образовательном процессе внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе и недостаточным уровнем готовности педагогов к ее организации;

– возросшей потребностью современной школы в педагогах, готовых качественно и эффективно организовывать внеурочную учебно-исследовательскую деятельность в школе и недостаточными организационно-педагогическими условиями для формирования у педагогов этой готовности.

Выявленная совокупность противоречий обусловила формулировку **проблемы** исследования: каковы организационно-педагогические условия формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Актуальность формулированной проблемы, а также выделенные в ходе анализа литературы противоречия, определили тему научно-квалификационной работы: **«Формирование готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности»**.

Цель исследования – повысить качество и эффективность внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школах за счет формирования готовности педагогов к ее организации.

Объект исследования – процесс формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе.

Предмет исследования – организационно-педагогические условия

формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе.

Исследование основано на **гипотезе**, согласно которой повышению качества и эффективности организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школах будут способствовать конкретизация сущности и содержания понятия «готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе», а также выполнение следующих организационно-педагогических условий:

- разработка модели управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе с позиций системного, процессного и личностно-деятельностного подходов, основанной на совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

- организация согласованной совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

- обоснование и разработка критериально-диагностического аппарата, необходимого для объективной оценки уровня сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе.

Проблема, цель, объект, предмет и гипотеза исследования позволили сформулировать ряд задач, необходимых для последующего решения:

1. Провести анализ состояния проблемы в педагогической науке и практике современных школ, конкретизировав сущность и содержание понятия «готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе».

2. Разработать модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе с позиций системного, процессного

и личностно-деятельностного подходов.

3. Теоретически обосновать компоненты и уровни сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе.

4. Экспериментально апробировать организационно-педагогические условия формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе.

Теоретическую основу исследования составили:

– концепции формирования готовности к профессиональной деятельности (С.И. Архангельский, К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Пономаренко, В.А. Сластенин, Н.Д. Хмель и др.);

– концепции развития учебной и профессиональной мотивации (Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, Н.В. Тельтевская и др.);

– основы управления образовательными учреждениями (Т.М. Давыденко, А.Н. Орлов, И.К. Шалаев);

– теоретические основы психологической и педагогической диагностики, мониторинга качества в современном образовательном процессе (В.С. Аванесов, В.П. Беспалько, И.В. Бестужев-Лада, В.М. Блинов, С.Г. Вершловский, М.В. Кларин, М.М. Поташник, В.П. Симонов, А.В. Усова, О.Г. Хомерики, и др.);

– аспекты организации учебно-исследовательской деятельности в образовательных учреждениях (А.В. Леонтович, А.С. Обухов, А.И. Савенков).

Методологическую основу исследования составляет система следующих подходов:

– личностно-деятельностный подход (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.), обосновывающий, что организация внеурочной учебно-исследовательской работы учащихся является предметом и продуктом профессиональной деятельности педагога;

– системный подход (Л.И. Анцыферова, В.П. Беспалько, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Ю.В. Казаков, В.В. Краевский, Н.И. Кузнецова, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков, Э.Г. Юдин, и др.), позволяющий структурно рассмотреть процесс формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в качестве целостной самоорганизующейся системы;

– процессный подход (А.В. Владимирцев, Р. Гарднер, Р. Гулд, Э.Деминг, В.Г. Елиферов, В.В. Левшин, А.Л. Новицкий, М. Портер, В.М. Распопов и др.), позволяющий эффективно управлять качеством организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе;

– общенаучные основы системного анализа и управления (Ю.К. Бабанский, И.В. Блауберг, М.С. Каган, С.А. Маврин, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин) и моделирование как всеобщий метод педагогического исследования (В.И. Михеев, В.А. Штофф, В.А. Ясвин).

Научная новизна результатов исследования состоит в следующем:

– определена теоретико-методологическая основа решения исследуемой проблемы с позиций системного, процессного и личностно-деятельностного подходов, обеспечивающая корректность постановки проблемы, возможность ее комплексного изучения для достижения поставленной цели исследования;

– определены управленческие возможности процесса организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности обучающихся как составляющей части профессиональной деятельности администрации школы;

– конкретизировано понятие «готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе», как интегративная характеристика педагога, определяющая эффективную организацию внеурочной учебно-исследовательской деятельности и выступающая как совокупность и взаимодействие мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов;

– разработаны алгоритм функционирования внеурочной учебно-исследовательской деятельности и алгоритм управления этим процессом, которые при организации согласованной совместной деятельности субъектов образовательного процесса обеспечивают обратную связь между администрацией школы, педагогами и обучающимися;

– разработана модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе, основанная на совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

– разработан критериально-диагностический аппарат, позволяющий определить уровни сформированности компонентов готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности по мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному и рефлексивному компонентам, а также проследить динамику процесса формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

В процессе исследования для решения задач использовались следующие **методы**:

– теоретические: анализ психолого-педагогической и научной литературы по проблеме исследования; анализ диссертационных исследований; сравнительно-сопоставительный анализ; моделирование;

– эмпирические методы: педагогическое наблюдение, методы устного и письменного опроса, тестирование, анкетирование, интервьюирование, беседы с педагогами внеурочной деятельности, педагогический эксперимент;

– математические методы статистической обработки результатов эксперимента.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

– в результате конкретизации понятия «готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе»

были определены компоненты готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности: мотивационно-ценностный, когнитивный, деятельностный и рефлексивный;

– разработаны и обоснованы алгоритмы функционирования и управления внеурочной учебно-исследовательской деятельностью, позволяющие согласовать совместную деятельность субъектов образовательного процесса;

Научная значимость результатов исследования:

– педагогическая наука обогащена разработанной моделью управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе, основанной на совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

– результаты исследования дополняют и углубляют научные представления о процессе подготовки педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе.

Практическая значимость результатов исследования:

1) разработаны, апробированы и могут быть использованы в работе администрации и педагогов школ следующие организационно-педагогические условия:

– модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности, позволяющая осуществлять контроль качества организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности и обратную связь между администрацией школы, педагогами и обучающимися;

– критериально-диагностический аппарат, позволяющий определить уровень сформированности компонентов готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности и проследить динамику процесса формирования этой готовности;

2) учебно-методическое обеспечение и учебно-методическое пособие по организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности,

способствующее более качественной и эффективной ее организации, а также осуществлению контрольно-оценочной деятельности в школе;

3) полученные результаты исследования могут быть использованы для подготовки и проведения семинаров в системе повышения квалификации педагогических кадров.

Научная обоснованность и достоверность полученных результатов обеспечена чёткостью исходных теоретико-методологических положений, соответствующих его задачам и логике; комплексным характером поэтапного педагогического эксперимента, адекватного целям и задачам научного поиска; мониторингом результатов на всех ступенях процесса формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности; длительным характером исследования, позволившим провести его тщательный качественный и количественный анализ; контрольным сопоставлением полученных результатов; их воспроизводимостью; подтверждением гипотезы исследования экспериментальным путем; положительными отзывами на результаты исследования образовательных учреждений.

Научные положения и результаты исследования, выносимые на защиту:

1. Готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе рассматривается как интегративная характеристика педагога, определяющая эффективную организацию внеурочной учебно-исследовательской деятельности и выступающая как совокупность и взаимодействие мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов.

2. Качество и эффективность внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе обеспечивается формированием готовности педагогов к ее организации при создании комплекса организационно-педагогических условий:

– внедрение в работу школы модели управления процессом внеурочной

учебно-исследовательской деятельности, основанной на принципах системного, процессного и личностно-деятельностного подходов и обеспечивающей контроль администрации процесса организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

– организация согласованной совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма функционирования и алгоритма управления внеурочной учебно-исследовательской деятельностью, обеспечивающей обратную связь между администрацией школы, педагогами и обучающимися;

– разработка критериально-диагностического аппарата, позволяющего объективно оценивать уровень сформированности компонентов готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности и проследивать динамику формирования этой готовности.

База исследования. Экспериментальная работа осуществлялась на базе школ г.о. Тольятти. На разных этапах исследования было охвачено более 80 учителей, а также 10 компетентных лиц, в качестве которых выступали руководители образовательных учреждений, высококвалифицированные педагоги, преподаватели вузов.

Основные этапы исследования.

Исследование проводилось в течение 2013-2018 гг. и включало три этапа.

На первом этапе (2013-2014 гг.) осуществлялся анализ философской, психолого-педагогической литературы, диссертационных работ по проблеме исследования, ее теоретическое осмысление, определение специфики процесса формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, что позволило уточнить тему и конкретизировать понятийный аппарат исследования; подготовка базы для экспериментальных исследований.

На втором этапе (2015-2016 гг.) выделялись компоненты и уровни сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-

исследовательской деятельности в школе; разрабатывался контрольно-диагностический аппарат; разрабатывалась модель управления организацией внеурочной учебно-исследовательской деятельности; выделялись организационно-педагогические условия; проводился констатирующий эксперимент; разрабатывалось учебно-методическое пособие для педагогов внеурочной деятельности.

На третьем этапе (2017-2018 гг.) с целью проверки гипотезы была организована экспериментальная апробация организационно-педагогических условий, внедрение в практику разработанной модели управления внеурочной учебно-исследовательской деятельностью в школе и учебно-методического обеспечения, осуществлялся анализ и статистическая обработка результатов проведенных экспериментов, осуществлялась интерпретация полученных результатов исследования, формулировались выводы и рекомендации, осуществлялось оформление научно-квалификационной работы. Также была организована внеурочная учебно-исследовательская деятельность с обучающимися с целью определения влияния формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности на качество и эффективность ее проведения в школах.

Апробация и внедрение результатов исследования излагались и обсуждались на международных («Психолого-педагогическое образование в вузе: прошлое, настоящее, будущее» Международная научно-практическая конференция, посвященная 45-летию кафедры психологии ФГБОУ ВПО «УлГПУ им. И.Н. Ульянова», Ульяновск, 2014; «Современные тенденции в образовании и науке» Международная научно-практической конференция, Тамбов, 2014; «Психолого-педагогические и технологические аспекты организации образовательной среды в условиях реализации ФГОСов» Международная научно-практической конференции Тольятти, 2016; «Современное научное знание: теория, методология, практика» Международная научно-практическая конференция, Смоленск, 2017;

«SCIENCE, TECHNOLOGY AND LIFE – 2017» IV Международная научная конференция, Чехия, Карловы Вары – Россия, Москва, 2017), всероссийской («Проблемы образования на современном этапе» Всероссийская студенческая научная конференция, Тольятти, 2014) и региональной («Проблемы образования на современном этапе» Студенческая научно-практическая конференция, Тольятти, 2015) конференциях. Принято участие в III международном конкурсе учебных и научных работ студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов (в рамках требований ФГОС) QUALITY EDUCATION – 2017, получено первое место в номинации «Лучшая научная работа».

Личный вклад автора. Выявлены организационно-педагогические условия формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, проведено их теоретическое и практическое обоснование. На базе школ г.о. Тольятти организована опытно-экспериментальная работа по апробации организационно-педагогических условий формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, исследована эффективность использования модели управления этим процессом. Результаты исследования обобщены и внедрены в практику работы школ.

Структура и объем исследования. Научно-квалификационная работа объемом 135 с. состоит из введения, двух глав (теоретической и практической), заключения, списка используемой литературы из 139 наименований, 5 приложений, содержит 5 рисунков, 6 таблиц.

Глава 1. Теоретические аспекты проблемы формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности

1.1 История развития внеурочной деятельности учащихся в образовательных учреждениях

В настоящее время во всех сферах социальной жизни происходят серьезные изменения, которые влияют на различного рода отношения личности и общества. Это влияние способствует развитию отношений в двух направлениях: с одной стороны, они становятся более жесткими, так как требуют конкурентоспособности своих субъектов, с другой – появляется возможность для свободного выбора решения социально значимых проблем, свободной самореализации и самоопределения личности. Несомненно, все происходящие изменения требуют новых подходов к организации взаимодействия человека и общества. Во многом это касается и сферы образования и воспитания школьников.

Сегодня педагоги вновь обращают особое внимание на важность и необходимость сотрудничества и диалога с детьми. Такие понятия как самоопределение и самоактуализация личности отражены в документах, определяющих государственную политику в области образования: Закон РФ «Об образовании», программы развития образования и др. Эти документы содержат в себе ориентир на повышение статуса воспитания личности, формирование ценностных мировоззрений воспитания.

Современное общество предъявляет все новые требования к выпускнику средней школы. Перед системой образования стоит непростая задача – воспитать всесторонне развитую личность, способную адекватно адаптироваться в современных условиях.

Современное общество претерпевает коренные изменения, которые не могут не отразиться на поведении школьников, их ценностях и жизненных

ориентирах. Множество негативных факторов, таких как асоциальное поведение взрослых, трудные жизненные ситуации, влияет на жизнь детей, результаты которых мы можем наблюдать в их девиантном поведении.

Социализации личности в обществе способствует такой важный компонент образования, как воспитание, основными задачами которого на сегодняшний день являются: формирование гражданской и правовой ответственности обучающихся, духовной культуры, самостоятельности и инициативности. Воспитание – важнейшее духовное явление в жизни общества, это процесс систематического и целенаправленного воздействия на человека, на его духовное и физическое развитие в целях подготовки его к производственной, общественной и культурной деятельности [34]. Развитие человека без воспитания невозможно, так как его назначение заключается в передаче жизненного опыта подрастающему поколению. Воспитание нельзя рассматривать как отдельный процесс, он тесно взаимосвязан с обучением и образованием. Однако между воспитанием и образованием существуют некоторые отличия. Главной целью образования является развитие познавательных процессов индивида, его способностей, а также приобретение им знаний. Воспитание же ставит перед собой цель сформировать индивида как личность, отношение его к миру, обществу и взаимное отношение к нему [94].

Воспитательный процесс рассматривается как целенаправленный процесс взаимодействия: индивид-индивид, индивид-коллектив; предполагает определенное направление воспитательной деятельности, содержит методы и средства достижения поставленных целей. Данный процесс организуется в различных социальных институтах, проводимое же исследование касается вопросов организации воспитательного процесса в образовательной школе.

Воспитательному процессу в школе посвящены работы многих выдающихся ученых и педагогов (Л.В. Байбородова, С.Д. Поляков, М.М. Поташник, М.И. Рожков и др.), в которых авторы подчеркивают его

системность. Системообразующим фактором воспитательного процесса является развитие личности ребенка, которая достигается в процессе взаимодействия его с педагогом. Вся система состоит из субъектов и объектов воспитания, разнообразных связей между ними, условий, в которых протекает процесс взаимодействия. Профессиональная деятельность педагогов, решающих воспитательные задачи, не ограничивается воздействием на ученика. Она учитывает как условия окружающей среды ребенка, так и активное его воздействие на нее.

По мнению Н.В. Штильман, «воспитательная работа – это целенаправленная деятельность по организации совместной жизнедеятельности взрослых и детей, осуществляемая педагогическим коллективом, либо отдельным педагогом с целью наиболее полного их саморазвития и самореализации» [125]. Содержание, методы и технологии воспитательной работы определяются самим образовательным учреждением, но не ограничиваются им. Организация воспитательного процесса подразумевает взаимодействие и тесное сотрудничество школы с семьей и социумом. В процессе такого взаимодействия устанавливаются гуманистические отношения и благоприятный морально-психологический климат. Задачи воспитания решаются в рамках внеурочной деятельности, которая является неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса и одной из основных форм организации детского досуга и отдыха.

Приступая к изучению проблемы формирования у педагогов готовности организации учебно-исследовательской внеурочной деятельности, как одного из системообразующих факторов воспитательной работы в школе, мы посчитали необходимым рассмотреть историю развития данной проблемы в педагогической науке, а также основные понятия, определяющие данный вид деятельности.

Приказом Минобрнауки РФ от 29 декабря 2014 г. № 1644 (зарегистрировано в Минюсте РФ 6 февраля 2015 г. Регистрационный № 35915) в Федеральный государственный образовательный стандарт

основного общего образования (ФГОС ООО) внесены изменения в целях его приведения в соответствие с законом «Об образовании в Российской Федерации» [3]. Так в обновленном ФГОС были уточнены требования, предъявляемые к организации внеурочной деятельности и регламентируемые программу по воспитанию и социализации обучающихся.

К основным функциям внеурочной деятельности относятся:

- выявление индивидуальных особенностей и способностей обучающихся;
- развитие интереса к разного рода деятельности и различным областям;
- акцент на познавательную активность школьников;
- организация отдыха и досуга обучающихся;
- раскрытие будущей профессиональной направленности.

Внеурочная деятельность помогает не только педагогу развивать свою профессиональную деятельность, но и обучающемуся – освоить какую-либо новую для него сферу деятельности, сформировать устойчивую мотивацию к ее познанию. Внеурочная деятельность «позволяет расширить образовательное пространство, создать условия для развития учащихся, обеспечить поддержку и сопровождение ребенка» [72]. Таким образом, можно сделать вывод о том, что именно внеурочная деятельность определяет успешное будущее детей, социально развивая их, поэтому в Федеральных государственных образовательных стандартах отдельное внимание уделено именно внеурочной деятельности.

Однако внеурочную деятельность нельзя назвать новым явлением для современных школ. В советский период она представлялась внеклассной, внешкольной, либо внеурочной работой.

В конце 50-х – 60-е годы, в период бурного развития социализма, науки и техники, росли и потребности общества, как культурные, так и образовательные. Появилась важнейшая задача - модернизировать систему образования, ее содержание и функции. В 1958 году был принят «закон «Об

укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР»» [1]. «Основными задачами в области образования в 60 – 70-е годы были введение в стране всеобщего обязательного среднего образования и переход на новое его содержание» [76].

10 ноября 1966 года было принято постановление «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы», в котором были прописаны «меры по улучшению материально-технической базы школ и перестройку учебно-воспитательного процесса» [2]. Постановление определило новую должность в штате педагогических работников школы – должность педагога-организатора по внеклассной и внешкольной работе. По отдельным предметам вводились факультативные занятия и курсы, которые обучающиеся посещали по желанию, согласно своим возможностям, интересам и желаниям.

«Внеклассная работа» считалась частью учебно-воспитательного процесса и была направлена на организацию досуга и свободного времени школьников. «Внеклассная работа представляла собой организованные занятия, проводимые школой для расширения и углубления знаний, умений и навыков, а также развития индивидуальных способностей учащихся» [86].

«Внеклассную работу организовывали пионерские, комсомольские организации и другие органы детского самоуправления при помощи педагогов и вожатых» [87]. Внеклассная работа осуществлялась через различные формы, такие как:

- радио- и фото-кружки, танцевальные и драматические кружки;
- утренники и тематические вечера;
- лекции по интересующим наиболее важным вопросам и проблемам, касающиеся развития науки и техники, общей политики, литературы и искусства;
- встречи и беседы с приглашенными известными людьми;
- предметные недели и олимпиады;
- конкурсы и смотры;

– различные спортивные мероприятия и пр.

Практически в каждой образовательной организации были организованы музей, выпуски газет и журналов, клубы юных натуралистов и клубы любителей книг. Немаловажным во внеурочное время считался общественно-полезный труд, во время которого учащиеся занимались ремонтом школьного оборудования, уборкой и озеленением пришкольных территорий, оформлением кабинетов, сбором металлолома и макулатуры.

На базе учреждений дополнительного образования, таких как профсоюзы, Дворцы пионеров, различные крупные предприятия, осуществлялась «внешкольная работа» обучающихся. Школьники могли посещать учреждения и более узкого профиля, например, музыкальные школы, детские юношеские спортивные школы (ДЮСШ), библиотеки и пр.

При спортивных стадионах организовывались специальные детские стадионы, где велась физкультурно-спортивная внешкольная работа с детьми. В Домах художественного воспитания большое внимание уделялось эстетическому воспитанию школьников. Активно работали пионерские лагеря. К внешкольным учреждениям также относились лагеря труда и отдыха.

«Основными функциями внешкольной работы были: побуждение у учащихся интереса к различным областям и видам деятельности, раскрытие индивидуальных способностей, развитие познавательной активности, профессиональная ориентация, организация досуга школьников» [79].

Внеклассную и внешкольную работу относили, прежде всего, к воспитательному процессу образования, так как в советский период особое внимание уделялось именно воспитательной функции школы. «По мере укрепления и развития советской школы вся воспитательная работа стала обогащаться новыми идеями, формами, средствами и методами воспитания» [59]. И уже к 80-ым годам внешкольная и внеклассная работа имели как свои существенные особенности, так и общие принципы организации:

- 1) принцип добровольного выбора направления и формы деятельности с учетом своих интересов и возможностей;
- 2) инициативный принцип;
- 3) принцип преемственности внеурочной деятельности и учебной;
- 4) личностный принцип, ориентированный на индивидуальные и возрастные особенности учащихся.

Не смотря на то, что советская школа достигла больших успехов в воспитательной работе с обучающимися, с 1960-х годов система образования практически перестала меняться, реформироваться и стала приобретать все более унифицированный, единообразный характер. Назревала потребность в новых идеях и новых реформах образования. Всероссийским съездом работников образования в 1988 году были сформулированы следующие принципы, руководство которыми должно было дать новые импульсы всей системе образования:

- принцип демократизации образования;
- принцип народности;
- гуманизация и гуманитаризация образования;
- принцип деятельности и дифференциации;
- принцип непрерывности.

Тем не менее, к 90-ым годам темпы развития образования стали заметно снижаться. «Состояние экономики в стране не позволило реализовать новую образовательную реформу и обеспечить ее необходимыми финансовыми и материальными ресурсами» [57].

В 1991 году президент Б.Н. Ельцин издает свой первый указ № 1 «О первоочередных мерах по развитию образования в РСФСР», который был направлен на улучшение системы образования и материального благосостояния учителей. На основании закона РФ «Об образовании», Национальной доктрины образования и «Программы развития воспитания в системе образования России 1999-2001гг.» была разработана программа развития воспитания, которая определила следующие задачи:

– расширить сеть учреждений дополнительного образования с целью создания условий для всестороннего развития учащихся посредством вовлечения их различного рода секции, клубы, кружки, творческие объединения и пр.;

– для развития активной творческой личности выбрать следующие направления воспитания: духовно-нравственное, трудовое, эстетическое, военно-патриотическое, гражданское и экологическое;

– оказывать посильную помощь учащимся в их личностном развитии, самоопределении и самореализации;

– охранять права и здоровье учащихся.

В 90-х годах появляется новый термин «внеурочная (внеучебная) работа», как «составная часть учебно-воспитательного процесса школы, одна из форм организации свободного времени учащихся» [9]. В основе внеурочная работа лежали те же направления, формы и методы, что и в основе дополнительного образования учащихся. Внеурочная работа считалась «неотъемлемой частью воспитания личности, основанного на принципах добровольности, активности и самостоятельности» [96]. Суть внеурочной работы состояла в том, что педагог должен так организовать внеурочную работу, чтобы желания, инициатива и творчество учащихся выходили на первый план. Педагогу в данном случае отводится роль консультанта, помощника.

К концу XX столетия можно было наблюдать, что внеурочная работа позиционировала себя и как внеклассная, и как внешкольная. Различие состояло в том, что внеклассная внеурочная работа проводилась в стенах школы, а внешкольная – на базе учреждений дополнительного образования.

Проведенные реформы несомненно способствовали развитию образования в области воспитания и социализации школьников, подразумевало применение новых подходов: культурологического, дифференцированного, деятельностного; руководство принципами гуманности природосообразности. Однако школы того времени страдали

низким финансированием и слабым обеспечением материальными ресурсами, так необходимыми для организации внеурочной работы. Устаревшее оборудование и обветшавшие помещения учреждений дополнительного образования не позволили внеурочной работе выйти на новый уровень своего развития. «Массово закрывались клубы, секции, Дома пионеров и искусств. Успеху реформы образования не способствовала и нестабильность состава правительства, частая смена министров образования» [59].

В настоящее время внеурочная работа понимается преимущественно как «деятельность, организуемая с классом, группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы), их участия в самоуправлении и общественно-полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Внеурочная деятельность регламентируется требованиями ФГОС и организуется на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана. Согласно ФГОС, внеурочная деятельность – это образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от классно-урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы общего образования» [3]. Согласно этому приказу «внеурочная деятельность является неотъемлемой частью образовательного процесса, строится на добровольной основе обучающихся, способствует социализации и развитию личности».

Цель внеурочной деятельности:

- содействие в достижении планируемых результатов обучающихся, соответствующих основной образовательной программе;
- развитие у обучающихся личных интересов, привитие духовно-нравственных ценностей и культурных традиций;
- снижение риска утомляемости обучающихся.

Цель внеурочной деятельности определили ее задачи:

- обеспечение комфортной среды обучающимся в школе;
- обеспечение физического и эмоционального отдыха обучающихся;
- организация условий для всестороннего развития у школьников личных интересов, привития духовно-нравственных ценностей, культурного наследия.

В соответствии с ФГОС «внеурочная деятельность организуется по следующим направлениям развития личности:

- духовно-нравственное,
- физкультурно-спортивное и оздоровительное,
- социальное,
- общеинтеллектуальное,
- общекультурное.

К видам внеурочной деятельности относятся: познавательная, игровая, трудовая (производственная), досугово-развлекательная, спортивно-оздоровительная, туристско-краеведческая деятельность, художественное творчество, социальное творчество, техническое творчество, проблемно-ценностное общение. Каждый вид внеурочной деятельности направлен на достижение воспитательных результатов» [5].

За каждой образовательной организацией остается право выбора, в какой форме будет осуществляться внеурочная деятельности в зависимости от того или иного ее вида. «Формы проведения внеурочной деятельности различны: экскурсии, кружки, круглые столы, художественные студии, спортивные клубы и секции, юношеские организации, краеведческая работа, научно-практические конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, поисковые и научные исследования, общественно-полезные практики, военно-патриотические объединения и т.д. Право выбора той или иной формы остается за образовательной организацией, осуществляющей внеурочную деятельность» [5].

Существуют несколько моделей организации внеурочной деятельности школы, которые определяются в зависимости от ее направления, вида и формы проведения:

- базовая модель;
- модель дополнительного образования;
- модель «школы полного дня»;
- оптимизационная модель;
- инновационно-образовательная модель.

Базовая модель внеурочной деятельности предполагает осуществление ее через учебный план образовательного учреждения, который формируют участники образовательного процесса; дополнительные образовательные программы самого учреждения; образовательные программы учреждений дополнительного образования учащихся, учреждений культуры и спорта; организацию деятельности групп продленного дня; деятельность классного руководителя, социального педагога, педагога-психолога и иных педагогов; экспериментальную деятельность по разработке, апробации и внедрению новых образовательных программ.

При использовании модели дополнительного образования делается акцент на создание условий для развития творческих способностей и интересов детей, а также включение их в различного рода деятельности (спортивную, художественную, техническую, экологическую и др.). Внеурочная деятельность связана с дополнительным образованием следующими формами: факультативы, учебные курсы, школьные научные сообщества и объединения профессиональной подготовки. В рамках ФГОС внеурочная деятельность направлена, прежде всего, на достижение планируемых результатов, поэтому основными критериями для отнесения образовательной деятельности к внеурочной выступают цели, задачи, способы и методы деятельности. Во ФГОС предусмотрена реализация внеурочной деятельности на основе модели дополнительного образования, которая позволяет образовательным учреждениям в рамках государственных

(муниципальных) заданий использовать возможности учреждений дополнительного образования, а также учреждений культуры и спорта [5].

Применение данной модели дает ребенку широкий выбор детских объединений по своим интересам и возможностям, позволяет ему самоопределиться и самореализоваться, привлекая для этого квалифицированных специалистов учреждений дополнительного образования. Основой организации внеурочной деятельности по модели дополнительного образования является практико-ориентированный и деятельностный подход, что обеспечивает готовность детей к территориальной, социальной и академической мобильности.

Реализация внеурочной деятельности по модели «школы полного дня» осуществляется преимущественно педагогами-воспитателями групп продленного дня. Данная модель характеризуется следующими принципами:

1) создание условий для полноценного пребывания ребенка в образовательном учреждении в течение дня;

2) соблюдение преемственности и единства учебного, воспитательного и развивающего процессов с основной образовательной программой образовательного учреждения;

3) создание здоровьесберегающей среды (соблюдение санитарно-эпидемиологических правил и нормативов, рациональная организация образовательного процесса, организация правильного питания и оптимизация двигательной активности, формирование здорового образа жизни учащихся, привитие ценности здоровья);

4) создание условий для самореализации и самовыражения детей с привлечением общественных объединений и органов ученического самоуправления;

5) построение индивидуального графика пребывания ребенка в образовательном учреждении и индивидуальной образовательной траектории;

б) интегрирование основных и дополнительных образовательных программ.

Преимуществом данной модели является создание условий для успешной реализации образовательного процесса в течение всего дня.

Оптимизационная модель внеурочной деятельности предполагает привлечение к данной деятельности всех работников образовательного учреждения (классный руководитель, учителя, педагог-психолог, педагог-социолог, педагог-организатор, дефектолог, логопед, вожатые, воспитатели и др.). Координирующую роль в организации внеурочной деятельности выполняет классный руководитель, в обязанности которого входит:

- взаимодействие с педагогическими работниками и другим учебно-вспомогательным персоналом школы;
- организация образовательного процесса в классе в рамках деятельности общешкольного коллектива;
- организация системы отношений между учениками через различные формы деятельности и формы самоуправления;
- организация творческой деятельности обучающихся.

К преимуществам оптимизационной модели можно отнести минимизацию финансовых расходов образовательного учреждения на внеурочную деятельность, создание единого образовательного и методического пространства, единство всех структурных подразделений школы.

О.В. Плотникова в своем сайте делится сущностью и содержанием инновационно-образовательной модели, которая «опирается на деятельность инновационной (экспериментальной, пилотной, внедренческой) площадки федерального, регионального, муниципального или институционального уровня, которая существует в образовательном учреждении. В рамках этой модели проходит разработка, апробация, внедрение новых образовательных программ, в том числе, учитывающих региональные особенности. Инновационно-образовательная модель предполагает тесное взаимодействие

общеобразовательного учреждения с учреждениями дополнительного профессионального педагогического образования, учреждениями высшего профессионального образования, научными организациями, муниципальными методическими службами» [89].

Автор статьи утверждает, что «преимуществами данной модели являются: высокая актуальность содержания и методического инструментария программ внеурочной деятельности, научно-методическое сопровождение их реализации, уникальность формируемого опыта».

Каждая образовательная организация при выборе модели организации внеурочной деятельности опирается на следующие нормативные документы:

1. Основная образовательная программа основного общего образования.
2. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы.
3. Закон Российской Федерации «Об образовании» (в действующей редакции).
4. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.4.1251-03.
5. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Выбранная модель внеурочной деятельности организуется в соответствии с планом, который является нормативным документом образовательной организации и определяет направления, объем и содержание внеурочной деятельности по срокам обучения и для различных ступеней образования. Огромное значение для эффективной организации внеурочной деятельности имеет комплексное ресурсное ее обеспечение (учебно-методическое, финансовое, техническое, информационное), тесная обратная связь с родителями, а также внешние партнерские соглашения с учреждениями дополнительного образования обучающихся.

Анализ понятийно-содержательной сущности внеурочной деятельности в разные временные периоды дает возможность сделать следующие выводы:

1) в 1960-1990 гг. использовались понятия «внеклассная работа» и «внешкольная работа» (внеурочную деятельность школьников классифицировали по месту ее проведения);

2) в 90-е годы появляется термин «внеурочная работа», которую отождествляли с «внеклассной работой» (внеурочную деятельность классифицировали по времени проведения);

3) в 2000-е годы «внеклассную работу» уже не отождествляют с «внеурочной», так как некоторые учебные занятия проводятся вне класса, например, Окружающий мир или Физкультура. В Федеральных Государственных Образовательных Стандартах внеурочная деятельность определяется, как «учебная деятельность» и «внеучебная деятельность». Причем, «внеучебная деятельность» полностью относится к «внеурочной деятельности». Некоторую «учебную деятельность» также можно отнести к «внеурочной», так как многие кружки и факультативы призваны решать конкретные учебные задачи.

Таким образом, в настоящее время под «внеурочной деятельностью» подразумевают «любую организованную учителем самостоятельную деятельность школьников, либо организованную самим обучающимся свою самостоятельную деятельность во внеурочное время, основанную на личной заинтересованности участников с целью развития, как в образовательном, так и духовно-нравственном плане» [80].

История показывает, что школам пришлось пройти тяжелые этапы реформирования. Однако благодаря усилиям педагогических сообществ школам удалось выйти на новый путь развития и становления, а организация внеурочной деятельности продолжает является одной из главных задач педагогов. Благодаря многообразию форм и направлений внеурочной деятельности перед обучающимися современных школ открываются безграничные возможности реализации своих интересов, способностей.

Одним из таких направлений является учебно-исследовательская деятельность.

Учебно-исследовательская деятельность, по мнению В.И. Андреева – это «организуемая педагогом с использованием преимущественно дидактических средств косвенного и перспективного управления деятельностью учащихся, направленная на поиск объяснения и доказательства закономерных связей и отношений, экспериментально наблюдаемых или теоретически анализируемых, фактов, явлений, процессов, в которой доминирует самостоятельное применение приемов научных методов познания и в результате которой учащиеся активно овладевают знаниями, развивают свои исследовательские умения и способности» [11].

По мнению М.В. Степановой учебно-исследовательская деятельность школьников понимается как процесс решения ими научных и личностных проблем. Целью такого обучения является создание условий для развития умения школьников учиться на собственном опыте и опыте других [107].

Анализ психолого-педагогической литературы показывает, что существует целый ряд исследований, описывающих значимость исследовательской работы для общества и науки в целом (Л.Н. Аксенова, М.В. Арапов, Г.А. Белов, Н.В. Киселева, И.Н. Кузнецов и др.). Исследовательская деятельность как специфический способ обучения представлена в работах И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, В.А. Сластенина, А.В. Хуторского и др.

Организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе посвятили свои работы многие авторы: В.И. Андреев (о программировании исследовательской деятельности); Е.А. Шашенкова (обучение исследовательской деятельности как способ побуждения познавательной активности обучающихся); А.В. Леонтович (проектирование комплексной среды для включения исследований в учебный процесс); В.С. Кузнецов, И.Д. Чечель (интегрирование проектной и исследовательской деятельности) и др.

Функция организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности преимущественно относится к функции учителя. Согласно Профстандарту к трудовой функции учителя относятся различные необходимые умения, среди которых немаловажное место занимает умение «организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона» [4].

Однако проблеме готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности уделяется недостаточное внимание. Чаще всего она ограничивается оценкой представленных результатов работ педагогов на конференциях и семинарах по проблеме исследования. Несмотря на пристальное внимание педагогической и психологической науки на теоретическое обоснование организации внеурочной деятельности, как компонента образовательного процесса, вопросы готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности изучены недостаточно.

Педагоги, не занимавшиеся ранее внеурочной учебно-исследовательской деятельностью, особенно молодые педагоги, зачастую испытывают трудности в ее проведении, в частности: в мотивировании обучающихся, в создании определенных условий на занятиях, способствующих свободе действия и творчества детей, в оценке результатов совместной деятельности. Зачастую педагоги, не вникнув в суть внеурочной деятельности, подменяют занятия дополнительными уроками по предмету, что противоречит ее целям и задачам. Также у педагогов могут возникать трудности и в оценке результатов внеурочной деятельности, так как подобные занятия не предусматривают выставления оценок обучающимся. В методических кабинетах школ отсутствует учебно-методическое обеспечение, позволяющее педагогам обучаться организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Эффективная организация внеурочной учебно-исследовательской деятельности во многом зависит от того, насколько администрация школы управляет этим процессом, и возможна с помощью её упорядочивания, систематизации, поэтому в последнее время прослеживается тенденция построения и обоснования той или иной деятельности или процесса в образовании с точки зрения управления. К настоящему времени сложились определённые предпосылки для научного обоснования управления организацией внеурочной учебно-исследовательской деятельностью обучающихся.

1.2 Формирование готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в рамках проектного обучения

Педагог, являясь ключевой фигурой педагогического процесса, играет важную роль в совершенствовании системы образования. Качество и эффективность педагогической деятельности учителя напрямую зависит от его профессионального мастерства, глубоких знаний предмета и основ педагогической науки, наличия умений и навыков в своей профессиональной деятельности, высокой мотивации к непрерывному образованию. педагог должен быть готов отвечать вызову времени.

В настоящее время педагоги загружены бумажной работой, которую им каждодневно подбрасывает руководство. В таких условиях достаточно трудно сориентировать свою деятельность и направить ее на выполнение главной задачи – подготовить выпускника, который будет успешным не только сегодня, но и завтра. К сожалению, практика показывает, что значительная часть нынешних педагогов не готова выполнять свою миссию.

С.В. Сильченкова отмечает: «Школе нужны образованные и нравственные педагоги, профессионально компетентные, самостоятельно мыслящие, способные к сотрудничеству, отличающиеся мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладающие развитым чувством

ответственности за воспитание подрастающего поколения, умеющие самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, психически и технологически способные к реализации гуманистических ценностей на практике, к осмысленному включению в инновационные процессы» [101]. Особенно остро современная школа нуждается в молодых педагогах, имеющих новое педагогическое мышление, способных адекватно реагировать на изменение образовательной ситуации, специфику педагогических систем, новые условия профессиональной деятельности.

Обучение и педагогическое сопровождение педагогов активно осуществляется в рамках курсов повышения квалификации, дополнительно образования, внутрифирменного обучения. Однако следует заметить, что в условиях реализации ФГОС система обучения педагогов также требует переосмысления, новых подходов к содержанию и формам их обучения.

Анализ литературы по проблеме исследования и опыт работы в образовательных учреждениях позволяет нам сделать вывод, что повышению квалификации педагогов внеурочной деятельности уделяется недостаточное внимание, в то время как именно они организуют деятельность, способствующую становлению личности обучающихся, их социализации, культурологической направленности.

18 октября 2013 года был введен и утвержден Министерством труда Российской Федерации Профессиональный стандарт педагога. Согласно этому стандарту, педагогам предоставляется возможность выйти на новый уровень своего развития.

Один из создателей Профстандарта педагога В.Д. Шадриков поясняет: «Под профессиональным стандартом будем понимать систему требований к качествам (компетентности) субъекта деятельности, которые в своей целостности определяют возможность занятия конкретной должности и определяют успех в деятельности» [4].

Основными функциями Профессионального стандарта педагога являются:

1) обеспечить свободу и ответственность педагогов за результаты своей педагогической деятельности;

2) мотивировать педагогов на непрерывное образование, повышение своей квалификации;

3) оказать всестороннюю помощь педагогам отвечать на вызовы нового времени.

Несомненно, введение Профстандарта повлечет за собой и изменения в подготовке и переподготовке педагогов в системе дополнительного образования.

Согласно Профстандарту педагога к трудовой функции учителя относятся различные необходимые умения, среди которых немаловажное место занимает умение «организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом возможностей образовательной организации, места жительства и историко-культурного своеобразия региона» [4]. Таким образом, можно сделать вывод, что обеспечение готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности – есть требование государственных стандартов.

Для определения содержания работы по формированию у педагогов готовности к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности (ВУИД) проведем анализ понятийного поля в следующей последовательности: деятельность, внеурочная деятельность, внеурочная учебно-исследовательская деятельность, организация ВУИД, готовность, готовность к деятельности, готовность к организации ВУИД.

Разработкой понятия деятельности занимались отечественные ученые Г.С. Батищев, А.Н. Леонтьев, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин. В своих работах авторы философски определяют деятельность, объектом и предметом методологии которой выступает сама деятельность. В последующем интерес к рассмотрению понятия деятельности стал расти.

Проблема оказалась в центре научных дискуссий по проблемам социальной философии, методологии науки, обществознания и прочих.

В результате А.Н. Леонтьевым была выдвинута концепция деятельности, являющаяся в настоящее время одним из признанных теоретических направлений современной психологии. В нашем исследовании более логично использовать следующее определение деятельности: деятельность – это мотивированный процесс взаимодействия с окружающим миром, в ходе которого происходит достижение поставленных целей, освоение общественного опыта и удовлетворение своих потребностей.

Понятия внеурочной деятельности и внеурочной учебно-исследовательской деятельности были рассмотрены выше в п.1.1.

Организация внеурочной учебно-исследовательской деятельности – часть управления образовательным процессом, обеспечивающая наиболее эффективные связи между всеми ее компонентами, включающая распределение ответственностей и полномочий и осуществляющая взаимодействие между собой ряда таких функций, как: прогнозирование, планирование, контроль, анализ, обратная связь и др. Несомненно, выполнение всех этих функций требует от педагога определенных знаний, умений и навыков. Кроме того, для обеспечения эффективности организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности необходима стабильная мотивация педагогов.

Для определения уровня готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности проанализируем само понятие «готовность». В словаре С.И. Ожегова под «готовностью» понимается согласие сделать что-либо, состояние, при котором все сделано и все готово [83].

В научной литературе готовность часто рассматривают как психологическую настроенность на что-либо. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович в своих трудах характеризуют готовность как психологический настрой, который активизирует личность на выполнение какого-либо

действия [45]. Рассматривая готовность с такой позиции, авторы выделяют три компонента: познавательный, который ограничивает рамки деятельности; эмоциональный, активизирующий психофизиологическую активность индивида, и волевой, содействующий выполнению действия.

Понятие «готовность» в научной литературе трактуется различными авторами неоднозначно. В основном это понятие ассоциируют с активным состоянием личности, которая имеет установку, мотивы и способности для выполнения какой-либо деятельности. Следовательно, готовность к деятельности – залог ее эффективности.

С.Ю. Головин описывает «готовность к действию», как состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, которое обеспечивает эффективное выполнение этого действия [106]. В работах Б.Г. Ананьева, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, К.К. Платонова, В.А. Сластенина, Д.Н. Узнадзе, О.И. Шишкиной и др. некоторые аспекты готовности рассматриваются как личностное отношение к деятельности.

Понятие «готовность к деятельности» предполагает не только психологические аспекты, но и профессиональные. Так при определении понятия «готовность к педагогической деятельности» исследователи акцентируют внимание на наличие у педагога необходимых профессиональных знаний, умений, а также способностей и определенных личностных качеств для ее осуществления.

К.К. Платонов отмечал, что профессионально готовый специалист не просто считает себя способным и подготовленным к выполнению какой-либо деятельности, но и стремится ее выполнить [88]. В работах по исследованию готовности к педагогической деятельности А.А. Деркач характеризует понятие готовность как целостное проявление свойств личности. При этом автор выделяет три основных ее компонента: мотивационный, познавательный и эмоциональный. По его мнению, накопленная из разных источников информация, систематизируясь, может развить готовность индивида и дать ему возможность выполнять необходимые действия [42].

В.Д. Шадриков, анализируя готовность, отодвигал психологическую составляющую личности на второй план, придавая первостепенное значение профессионализму, проявлению способностей [117]. В.А. Сластенин в своей работе иначе определяет понятие «готовности к профессиональной деятельности» как волевою и эмоциональную устойчивость, выдержку, инициативность, наблюдательность, педагогический такт и особое педагогическое мышление, позволяющее анализировать свою деятельность и прогнозировать результаты [104].

При рассмотрении понятия готовности к профессиональной деятельности чаще всего выделяют следующие ее компоненты: мотивационный, ориентационный, операционный, волевой и оценочный.

Таким образом, анализ литературы по вопросу определения понятия «готовности» показал его системность, сложность и многоаспектность. В нашем исследовании определим следующее понятие готовности: «готовность к организации ВУИД» – это интегративная характеристика педагога, включающая необходимые знания и умения в области организации учебного исследования, а также устойчивую мотивацию к его проведению.

Для того чтобы определить, насколько готов педагог к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, необходимо определить, какие ожидаются результаты от ее проведения. Эти результаты напрямую связаны с результатами обучающихся, которые можно наблюдать в реализации школьных проектов.

Проектная деятельность на сегодняшний день осуществляется во всех образовательных учреждениях и прописана во ФГОС как эффективный метод формирования умений самостоятельно добывать новые знания, работать с информацией, интерпретировать результаты своей деятельности и уметь правильно формулировать выводы. В современных школах понятия «учебно-исследовательская деятельность» и «проектная деятельность» часто рассматривают как синонимы.

На школьных научно-практических конференциях обучающиеся выступают с «исследовательскими проектами», что на наш взгляд негативно отражается на их качестве, так как ученики, по сути, должны выполнить две разные работы (исследование и проект), к которым предъявляются разные требования. Следовательно, считаем необходимым рассмотреть, какие общие и отличительные черты имеют проектная и исследовательская деятельности.

К общим чертам проектной и исследовательской деятельности относятся характеристики управленческого плана:

- 1) целеполагание;
- 2) постановка задач;
- 3) выбор средств и методов решения поставленных задач;
- 4) планирование;
- 5) решение задач;
- 6) анализ,
- 7) оформление и представление результатов на защиту.

К специфическим особенностям исследовательской деятельности следует отнести следующее:

- нацеленность на формирование у обучающихся познания мира таким, какой он есть;
- наличие определенной области исследования, ограниченной объектом и предметом;
- наличие формулировки проблемы, гипотезы, ее подтверждения, формулировки выводов;
- отсутствие конечного продукта (исследование не ограничивается в дальнейшем развитии).

Проектная деятельность характеризуется следующими отличительными чертами:

- нацеленность на формирование у обучающихся познания мира таким, каким его преобразовывает человек;

- наличие конкретного окончательного продукта, предназначенного для дальнейшего применения на практике;

- наличие замысла о конечном продукте и поэтапного планирования его воплощения.

Согласно Примерной образовательной программе основного общего образования ФГОС: «проект – это форма организации совместной деятельности учителя и обучающихся, совокупность приёмов и действий в их определённой последовательности, направленной на достижение поставленной цели – решение конкретной проблемы, значимой для обучающихся и оформленной в виде некоего конечного продукта» [99]. Следовательно, проектирование можно рассматривать как процесс создания какого-либо продукта, обеспечивающего решение конкретной прикладной задачи. Этапы проектирования четки и лаконичны:

- проблема;
- гипотеза;
- цель;
- задачи;
- ресурсы;
- план выполнения и его реализация.

Исследовательская деятельность – процесс более гибкий, свободный для творчества, зачастую носит импровизированный характер и больше напоминает научный поиск. Однако необходимо различать научно-исследовательскую деятельность и учебно-исследовательскую.

Учебно-исследовательская деятельность не предполагает обязательного получения какого-либо нового научного знания, являясь всего лишь исследовательской пробой обучающегося. В процессе этой деятельности обучающиеся приобретают навыки учебного исследования как универсального способа освоения окружающей действительности.

Научный поиск в учебном исследовании может заключаться в следующем:

- стремление выявить неизвестное качество объекта или явления при помощи уже известного;
- определение соотношения измерений неизвестного объекта с численным значением известного;
- определение места изучаемого объекта или явления в системе известного;
- изучение и анализ литературы по тематике исследования;
- сбор материала и необходимой информации;
- подбор методик исследования;
- формулировка выводов исследования.

Педагоги испытывают затруднения в организации исследовательской и проектной деятельности чаще всего потому, что не различают эти типы учебной деятельности, не видят в них специфических отличий. Между тем учебно-исследовательская деятельность рождает знание, использование которого в качестве средства на практике является проектной деятельностью.

Последовательно выстроенная внеурочная деятельность, включающая в себя учебно-исследовательскую и проектную деятельность, поможет ответить на многие вопросы школьников: «А зачем мы это учим?», «А как нам это может в жизни пригодиться?». Приобретенные знания без последующего применения на практике становятся бессмысленными, а практическая деятельность всегда формирует потребность в новых знаниях.

Учебно-исследовательская деятельность несет в себе мотивационно-смысловую составляющую познавательного поиска обучающихся, а проектирование способствует развитию способностей к планированию собственной деятельности, построению будущих планов на перспективу.

Следовательно, условием для организации в образовательном пространстве школы продуктивного и позитивного проведения данных видов деятельности является согласование их целей, задач и образовательных программ. Необходимо так увязать между собой учебно-исследовательскую и проектную деятельность, чтобы в процессе первой обучающиеся

открывали для себя новые знания, а в процессе второй – использовали их как средства для решения конкретных прикладных задач.

Сложившаяся учебная практика такова, что в школах отсутствуют материалы, показывающие, как и в связи с чем учитель передает знания обучающимся, как его можно использовать в дальнейшем на практике; в то время как одним из основных подходов, на принципах которого строится ФГОС, является деятельностный подход к обучению. В педагогике деятельностный подход подразумевает такую активность обучающихся, при которой знания не передаются в готовом виде, а добываются ими в процессе познавательной деятельности [99].

Внеурочная деятельность направлена, прежде всего, на развитие личностных качеств обучающихся. Следовательно, применяя деятельностный подход в организации учебного исследования, необходимо учитывать личностные особенности обучающихся, их интересы и склонности. Это помогает педагогам дифференцировать процесс ВУИД, что непременно сказывается на качестве ее результатов. Таким образом, целесообразно применять личностно-деятельностный подход, которому посвящены работы корифеев педагогики Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др.

Основным принципом личностно-деятельностного подхода является переход от презентативной формы обучения и передачи знаний к активной работе обучающихся, связанной с реальными жизненными ситуациями. Включение обучающихся в самодобывание знаний переводит отношения учителя и учеников в новую форму взаимодействия – форму сотрудничества и диалогизации процесса.

Личностно-деятельностный подход к организации учебно-исследовательской и проектной деятельности требует специальной работы и выбора методов и средств по активизации и переводу обучающегося из позиции объекта в позицию субъекта познания действительности, что в свою очередь обучает его правильному выбору цели, планированию и реализации

деятельности, самоанализу и оценке полученных результатов [64]. Перед педагогами внеурочной деятельности стоит важная задача – в рамках учебно-исследовательской и проектной деятельности развить у обучающихся не только универсальные учебные действия, но и специальные компетентности.

В перечень умений, позволяющих продуктивно выполнять учебно-исследовательскую деятельность, входят:

- умения формулировать проблемный вопрос по предложенной ситуации;
- умения анализировать исследование, указывая проблему, используемые методы и средства, полученные результаты;
- умение в рамках эксперимента выделять полученный эффект, объяснять наблюдаемые явления и их свойства, выявлять закономерности, применять полученные закономерности для решения прикладных задач;
- умения отличать факты от предположений, суждений и мнений;
- умения применять исследовательские методы (наблюдение, опросы, эксперименты, опыты);
- умения самостоятельно изучать литературу по проблеме исследования, реконструировать полученную информацию;
- умения самостоятельно определять цель исследования, формулировать гипотезу, планировать этапы исследования, подбирать методы и инструментарий, оформлять и представлять результаты для обсуждения и защиты;
- умения использовать методы математического моделирования.

В качестве умений, приобретенных в результате организации с обучающимися проектной деятельности, можно выделить:

- умения планировать свою деятельность для достижения конечного результата;
- умения логически строить проект (выделить проблемную ситуацию, сформулировать перечень задач, описать полученные эффекты и конечные продукты проектирования);

- умения формулировать предложения по локальному улучшению проблемной ситуации;
- умение реализовывать проект с оценкой необходимых ресурсов и возможных рисков;
- умения формулировать предложения по решению проблемы с оценкой возможных последствий;
- умения ставить задачи и формировать план собственного саморазвития.

Сформировать перечисленные умения у обучающихся даже на базовом уровне под силу только педагогам высокой квалификации. Безусловно, к профессиональной компетенции педагогов внеурочной деятельности в настоящее время предъявляются высокие требования. Среди них особое место занимает готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Для того чтобы эффективно и наиболее продуктивно организовать ВУИД педагогу необходимо научить обучающихся правильно ставить цель, формулировать задачи исследования, подготавливать и проводить эксперимент, обрабатывать результаты и делать выводы. Кроме этого необходимы навыки мотивирования обучающихся к учебно-исследовательской деятельности, умения проводить рефлексию проведенных занятий, анализировать результаты деятельности учеников, проводить самоанализ, мониторинг исследовательских навыков обучающихся.

Умения организации ВУИД не ограничиваются своей предметной спецификой и связаны со следующими основными принципами:

- учет способностей обучающихся, их возрастных и индивидуальных особенностей (принцип природосообразности);
- логическая связь учебной деятельности с внеучебной (преимущество обучения);
- применение различных форм работы, как коллективных, так и индивидуальных;

– перенос полученных результатов в другой вид деятельности (принцип связи теории с практикой);

– всесторонне развитие личности обучающегося с опорой на духовно-нравственные ценности, традиции, культуру.

Квалифицированный педагог внеурочной деятельности понимает, что это не учебная деятельность, и ее необходимо проводить, создавая определенные условия на занятиях, которые способствуют доброжелательной атмосфере, свободе действия и творчества детей. Зачастую педагоги, не вникнув в суть внеурочной деятельности, подменяют занятия дополнительными уроками по предмету, что противоречит ее целям и задачам. Также у педагогов могут возникать трудности и в оценке результатов внеурочной деятельности, так как подобные занятия не предусматривают выставления оценок обучающимся.

Готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности не закладывается в компетентностях специальностей ВУЗов. Она формируется как в процессе работы, так и через творческий подход к реализации своей педагогической деятельности, а также через систему дополнительного и непрерывного образования. Возможно обучение педагогов в рамках внутрифирменного обучения. В данном случае для более эффективного обучения необходим четкий алгоритм функционирования внеурочной учебно-исследовательской деятельности, который схематично представлен на рисунке 1.

Алгоритм помогает педагогам составить план по организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, следовать этому плану, сидеть цель, решать поставленные задачи, анализировать организованную ими работу и корректировать. Педагоги должны четко представлять себе цель формирования у них готовности к ВУИД. Причем эта цель, согласно системному подходу, должна совпадать с целью администрации школы.

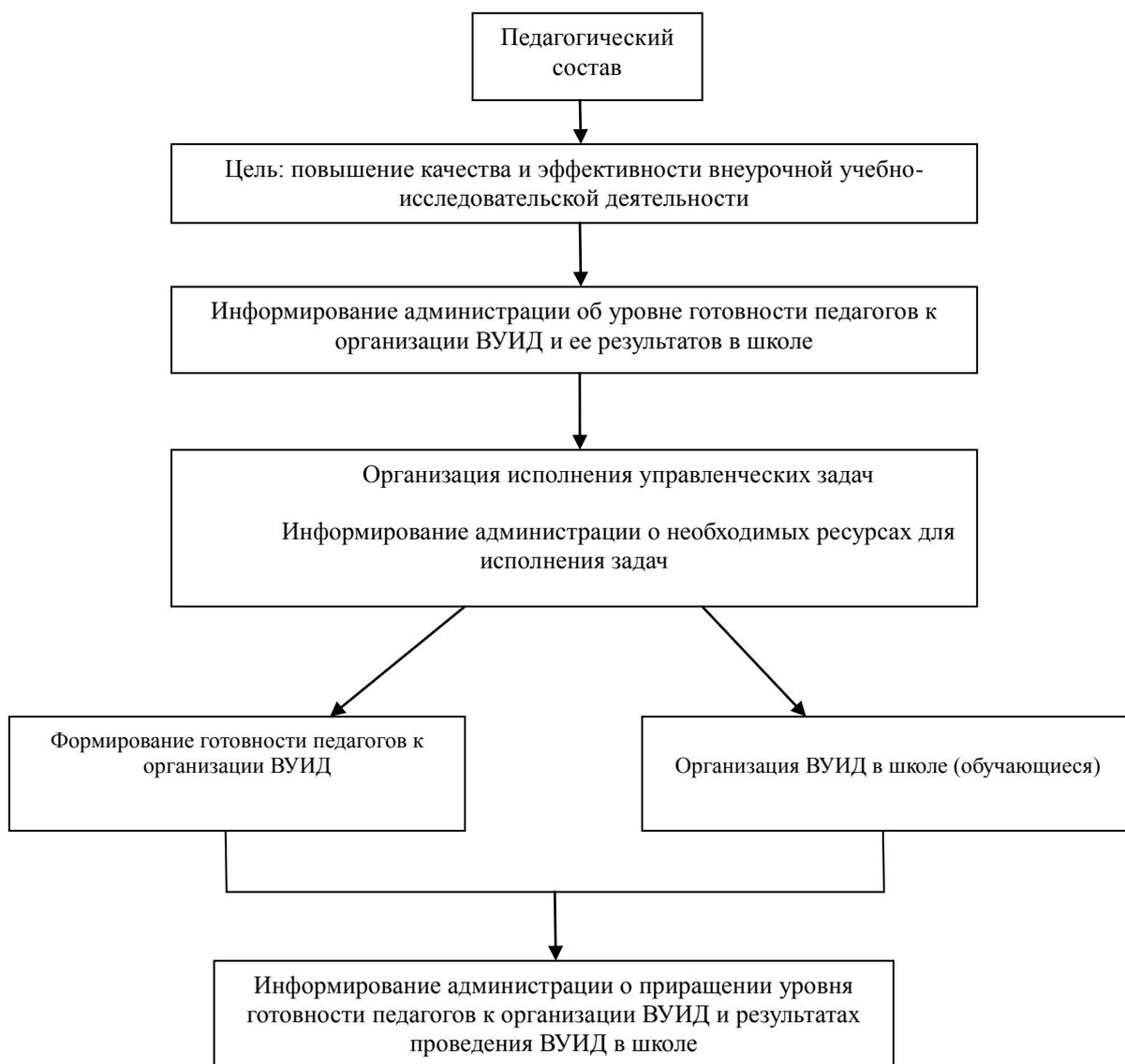


Рисунок 1 – Алгоритм функционирования ВУИД

На первом этапе необходимо подобрать критериально-диагностический аппарат и определить начальный уровень готовности педагогов к ВУИД. На основании полученных результатов наполняется содержание обучения, проводятся занятия (курсы, лекции, мастер-классы, семинары, конференции и пр.). Затем снова определяется уровень готовности и в школе организуется внеурочная учебно-исследовательская деятельность с обучающимися в течение определенного времени до получения ее результатов.

1.3 Модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности в условиях реализации Федеральных государственных образовательных стандартов

Качество и эффективность внеурочной учебно-исследовательской деятельности напрямую зависят от ее правильной организации, создания условий для ее проведения, от уровня мотивационной готовности ее субъектов, поддержки и сопровождения педагогов. Требования федерального государственного образовательного стандарта в этом направлении обуславливают некоторые управленческие аспекты деятельности руководителя образовательного учреждения. Контроль за процессом организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности является залогом ее эффективности.

Администрации школы необходимо рассматривать организацию внеурочной учебно-исследовательской деятельности как целостный процесс, способствующий развитию и социализации обучающихся, повышению профессионального уровня педагога, результатов и статуса образовательного учреждения. Эта задача решается посредством управления внеурочной учебно-исследовательской деятельности с применением системного и процессного подходов.

Идеям системного подхода к педагогическим явлениям и процессам посвящены работы многих авторов (Л.И. Анцыферова, В.П. Беспалько, М.А. Данилов, Б.П. Есипов, Ю.В. Казаков, В.В. Краевский, Н.И. Кузнецова, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, В.Д. Шадриков, Э.Г. Юдин, и др.).

Системный подход является мощным универсальным методологическим инструментом решения проблем, так как любое явление или объект можно рассматривать как систему взаимосвязанных и взаимодействующих структурных и функциональных компонентов. Значение применения системного подхода особенно возрастает в управленческой деятельности образовательных учреждений в условиях появления новых

вызовов и реалий. Образовательный процесс является в настоящий момент сложной динамической системой, усиливается конкурентная борьба на рынке образовательных услуг. В таких обстоятельствах руководителям необходимо не просто быстро принимать решения, но и делать прогнозируемые выводы из результатов деятельности своего образовательного учреждения, быть мобильными, проводить мониторинг результатов деятельности конкурирующих образовательных учреждений.

Традиционная линейно-функциональная структура управления образовательным учреждением, ориентированная на стабильность внешней среды, уже не может обеспечить динамизма изменений. Применение системного подхода позволяет быстро адаптироваться в изменчивых условиях.

Управление внеурочной учебно-исследовательской деятельностью с применением системного подхода подразумевает ее системный анализ, который заключается в определении компонентов этой деятельности, их взаимоотношений между собой и с внешней средой, их свойства и интегративные связи, вероятный характер их поведения [27]. После проведения системного анализа необходимо соединить все компоненты в единой целое для получения общей теоретической картины внеурочной учебно-исследовательской деятельности, на базе которой возможно построение модели ее управления.

Директор школы вынужден выполнять, не свойственные для него ранее, функции менеджмента, маркетинга. Ему необходимо научиться управлять механизмом распределения имеющихся ресурсов, оперативно планировать развитие своего образовательного учреждения. Линейно-функциональная структура управления должна измениться в сторону усиления горизонтальных связей, усиления доверительных отношений между педагогами и администрацией, предоставляя полноценные возможности для развития системы качества, став процессно-ориентированной.

Управление организациями с позиций процессного подхода

рассматриваются в трудах отечественных: В.Г. Елиферова, В.М. Распопова, А.Л. Новицкого, А.В. Владимирцева, В.В. Левшина; и зарубежных авторов: Р. Гулда, М. Портера, Р. Гарднера, Э. Деминга и др.

Если главным системообразующим фактором является цель, то успеху ее достижения при использовании процессного подхода способствуют:

- общая нацеленность всего педагогического коллектива на результат;
- разделение запланированной работы на поэтапные процессы;
- распределение четких обязанностей и назначение ответственных за исполнение;
- поиск наиболее эффективных методов решения задач и наиболее рационального распределения ресурсов.

Для получения результатов, приводящих к достижению любой поставленной цели, необходимо выполнить определенную последовательность действий, а значит осуществить процесс, продолжающийся некоторый промежуток времени. При этом необходима координация субъектов управления, посильная помощь в обеспечении условия для выполнения задач и контроль за их исполнением.

Процессный подход, как и системный, следует рассматривать как универсальный принцип в управлении внеурочной учебно-исследовательской деятельностью, так как он позволяет совершенствовать и повышать эффективность различных видов деятельности вне зависимости от их специфики.

В настоящее время процессный подход является теоретической базой многих концепций управления, представляя собой самостоятельное научное направление. С развитием экономики и информационных технологий процессный подход также поэтапно развивается в области методологии и применения его на более высоком иерархическом уровне. Решение проблем с применением процессного подхода приводит к формированию моделей, механизмов и методов качественного управления [46].

Процесс управления внеурочной учебно-исследовательской

деятельностью в школе, как системой, происходит поэтапно, по следующим ступеням:

- наличие проблемы;
- формулировка цели;
- анализ проблемной ситуации;
- постановка задач с определением состава участвующих субъектов, их функций;
- реализация поставленных задач;
- контроль исполнения;
- корреляция результатов;
- корректировка задач.

Рассматривая организацию внеурочную учебно-исследовательскую деятельность как проблему, следует заметить, что внеурочная деятельность регламентируется требованиями федеральных государственных образовательных стандартов. В Профстандарте педагога также указано на необходимость наличия умений у педагогов организовывать внеурочную учебно-исследовательскую деятельность. Следовательно, качественная организация внеурочной деятельности в школе есть выполнение требований установленных стандартов.

Однако, проведенный нами анализ научной литературы по проблеме исследования, а также опрос педагогов в образовательных организациях, показал, что в настоящее время организация ВУИД происходит на недостаточном уровне. Педагогам не хватает умений и навыков ее проведения, методического обеспечения процесса, недостаточны условия для эффективной организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности и, кроме всего прочего, имеет место слабая мотивация самих педагогов к ее проведению. При этом контроль за организацией ВУИД со стороны администрации школы сводится только к определению количества защищенных учащимися проектов на различных уровнях. Практика показывает, что далеко не все эти проекты выполнены в соответствии с

требованиями, предъявляемыми к проведению учебного исследования. Многие педагоги не различают понятие «учебное исследование» и «проект». Все это доказывает необходимость вмешательства администрации в разрешение данной проблемы, а именно четкого управления организацией ВУИД в школе.

Таким образом, нацеленность директора школы на управленческую и методическую работу, заинтересованность администрации в качественном проведении внеурочной учебно-исследовательской деятельности, есть залог ее эффективной организации. Применение системного и процессного подхода позволяет управлять ВУИД, имея эффективный инструмент – алгоритм управления. Алгоритм управления – это есть система последовательных действий, каждое из которых можно рассматривать как процесс. Алгоритм управления внеурочной учебно-исследовательской деятельностью в школе представлен на рисунке 2.

Осознав наличие проблемы, администрация ставит перед собой цель: повысить качество и эффективность организации ВУИД в школе. Для достижения поставленной цели необходимо сформулировать и решить ряд задач. Зачастую руководителя ставят перед собой и коллективом множество задач, которые не ведут непосредственно к достижению цели, а являются косвенными или даже не разрешаемыми. В данном случае процессный подход к управлению предусматривает промежуточный процесс между постановкой цели и формулировкой задач – это анализ проблемной ситуации. Системный анализ ситуации помогает сформулировать только те задачи, решение которых эффективно и в кратчайшие сроки приведет к достижению поставленной цели.

Для повышения качества и эффективности организации ВУИД в школе необходимо провести комплексный системный анализ проблемы, который заключается в следующем:

- анализ результатов организации ВУИД на предмет соответствия требованиям ФГОС;

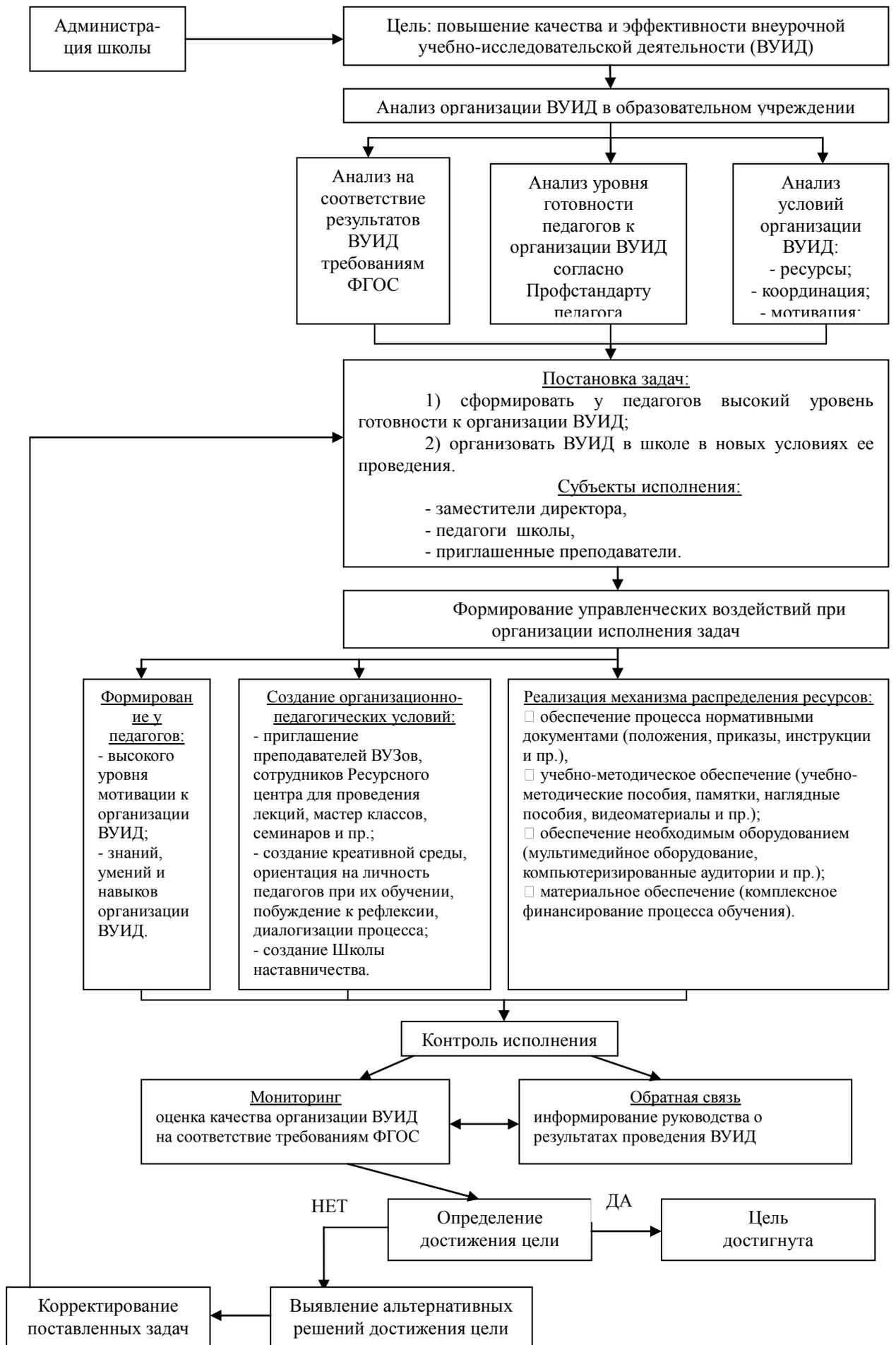


Рисунок 2 – Алгоритм управления ВУИД

– анализ уровня готовности педагогов к организации ВУИД согласно Профстандарту;

– анализ условий организации ВУИД в школе.

Результаты ВУИД в форме проектов и достижений обучающихся должны соответствовать тем личностным, метапредметным и предметным результатам, которые прописаны во ФГОС. В соответствии с концепцией ФГОС личностными результатами является «сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса; самому образовательному процессу и его результатам». В процессе учебно-исследовательской деятельности достигаются личностные результаты, которые должны отражать формирование у учащихся коммуникативной компетентности в общении и сотрудничестве со сверстниками, детьми старшего и младшего возраста, взрослыми.

Под метапредметными результатами в концепции ФГОС понимаются «освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях» [5], т.е. освоение учащимися универсальных учебных действий. В концепции ФГОС под универсальными учебными действиями понимается «совокупность способов действий учащегося, которые обеспечивают его способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [5].

В соответствии с установленными ФГОС требованиями достижение личностных и метапредметных результатов обеспечивается в результате освоения программы развития, которая должна быть направлена на формирование у обучающихся основ культуры учебно-исследовательской деятельности, навыков разработки, реализации и общественной презентации обучающимися результатов исследования, предметного или межпредметного учебного проекта, направленного на решение научной, лично и (или)

социально значимой проблемы; обеспечивать формирование навыков участия в различных формах организаций учебно-исследовательской и проектной деятельности (творческие конкурсы; олимпиады, научные общества, научно-практические конференции, национальные образовательные программы) и содержать описание особенностей реализации основных направлений учебно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся (исследовательское; инженерное, прикладное, информационное, социальное, игровое, творческое направление проектов), а также форм организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в рамках внеурочной деятельности по каждому из направлений.

В концепции ФГОС под предметными результатами понимается «усвоение обучающимися конкретных элементов социального опыта, изучаемого в рамках отдельного учебного предмета, знаний, умений и навыков, опыта решения проблем, опыта творческой деятельности» [5].

Проанализировав результаты организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности на предмет соответствия требованиям ФГОС, администрация школы четко понимает, какие результаты не соответствуют требованиям стандарта, а, следовательно, какими знаниями и умениями не владеют педагоги внеурочной деятельности.

С помощью критериально-диагностического аппарата определяется уровень готовности педагогов к организации ВУИД по выявленным компонентам. Результаты такой диагностики определяют содержание последующего обучения педагогов.

Системный анализ проблемы включает в себя и обязательный анализ условий организации ВУИД в школе, суть которого заключается в понимании и поиске ответов на следующие вопросы:

- насколько процесс внеурочной учебно-исследовательской деятельности обеспечен всеми необходимыми ресурсами;
- кто и как координирует направления внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

– насколько педагоги мотивированы на проведение внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

– как контролируется организация внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе?

После проведения комплексного системного анализа формулируются задачи, которые необходимо решить для достижения поставленной цели. При этом необходимо определить состав субъектов, участвующих в исполнении поставленных задач, их функции и ответственность каждого.

Для повышения качества и эффективности организации ВУИД могут быть поставлены две основные задачи:

1) сформировать у педагогов высокий уровень готовности к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

2) организовать внеурочную учебно-исследовательскую деятельность в школе в новых условиях ее проведения.

Соблюдение принципа процессного подхода требует исполнение задач рассматривать как отдельные процессы, причем важную роль в решении задач играет формирование управленческих воздействий на процесс их исполнения. В качестве управленческих воздействий могут выступать:

– процесс обучения педагогов;

– создание организационно-педагогических условий, обеспечивающих качество и эффективность организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности;

– реализация механизма обеспечения процесса необходимыми ресурсами.

Обучение педагогов закладывается как процесс не только передачи им знаний, умений и навыков в области ВУИД, но и повышения уровня мотивации к ее организации. Готовность педагогов может формироваться в форме дополнительного образования, курсов повышения квалификации, внутрифирменного обучения, а также в рамках создания педагогических условий, обеспечивающих эффективность обучения.

В частности внутрифирменное обучение подразумевает проведение лекций, семинаров, конференций, мастер-классов, коуч-сессий с приглашением преподавателей ВУЗов и сотрудников ресурсных центров. Управленческое воздействие со стороны администрации школы может заключаться в создании креативной среды в процессе обучения, ориентации на личность педагогов, побуждение их к рефлексии, диалогизации процесса обучения, а также в обеспечении процесса необходимыми ресурсами.

Исполнение управленческих задач всегда сопровождается реализацией механизма обеспечения процесса ресурсами, а именно:

- обеспечение процесса нормативными документами (положения, приказы, инструкции и пр.),
- учебно-методическое обеспечение (учебно-методические пособия, памятки, наглядные пособия, видеоматериалы и пр.);
- обеспечение необходимым оборудованием (мультимедийное оборудование, компьютеризированные аудитории и пр.);
- материальное обеспечение (комплексное финансирование процесса обучения).

Важную роль в профессиональной деятельности педагогов, особенно молодых учителей, играет педагогическая поддержка и сопровождение в период после их обучения. В последнее время все чаще при выборе педагогического сопровождения ориентируются на такие его формы как тьюторство, коучинг, менторинг и пр.

Наставничество на протяжении многих лет доказывает свою эффективность в качестве формы педагогического сопровождения и не утрачивает своей актуальности, так как выгодно всем участникам образовательного процесса. Наставники получают привилегии, статус в коллективе, материальное вознаграждение. Руководство школой получает стабильность кадрового состава из грамотных, инициативных и творческих сотрудников. Молодые педагоги ощущают поддержку в лице старших коллег, это мотивирует их на повышение качества и развитие своей

профессиональной деятельности [80]. Следовательно, организация Школы наставничества также будет являться важным условием эффективной организации процесса обучения педагогов.

После повышения уровня готовности педагогов в школе вновь организуется внеурочная учебно-исследовательская деятельность. При этом важно и этот процесс обеспечить необходимыми ресурсами:

- финансовыми (затраты на интерактивное оборудование, лабораторные комплексы, мультимедийные материалы, IT - технологии и пр.);
- методическими (наглядные пособия, видеоматериалы, виртуальные лабораторные практикумы и пр.).

Реализация поставленных задач сменяется следующим этапом – этапом контроля исполнения. Однако четкого разграничения по времени между этапами нет, так как процесс контроля исполнения задач начинается по мере их реализации и заключается в педагогическом мониторинге при наличии постоянной обратной связи между администрацией и исполнителями задач.

Мониторинг (monitor (лат.) – предостерегающий) – это наблюдение длительного характера за процессом или системой, в целях определения его соответствия ожидаемому результату [50]. Мониторинг в педагогике представляет собой форму сбора, систематизации, хранения, использования информации о функционировании педагогической системы, обеспечивающую постоянное прослеживание её состояния и прогноз развития педагогической системы. Мониторинг – это постоянные контролирующие действия, позволяющие направлять продвижение обучающихся в учебной деятельности [32].

Оценка деятельности образовательного учреждения посредством мониторинга отражена в работах многих авторов. Так, например, В.К. Андреев определяет педагогический мониторинг главным фактором эффективного функционирования системы, основной задачей которого является систематический контроль за развитием образовательного

учреждения, как системы [13].

Педагогический мониторинг позволяет спрогнозировать дальнейшее развитие процесса и вносить коррективы в постановку задач, совершенствуя, таким образом, всю систему менеджмента качества школы [122].

Мы согласны с Н.Н. Ершовой, которая определяет педагогический мониторинг, как наблюдение за объектами педагогического процесса, его системный анализ на основе систематизации полученной информации [48]. Руководствуясь в нашем исследовании принципами системного и процессного подходов, будем рассматривать мониторинг с одной стороны как систему, состоящую из множества взаимосвязанных и взаимодействующих друг с другом компонентов, с другой стороны – как процесс, результатом которого будет являться своевременное информирование администрации школы о ходе исполнения поставленных задач, что позволит спланировать и скорректировать условия организации ВУИД.

Целью мониторинга в нашем исследовании является оценка качества и эффективности организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности на предмет соответствия требованиям ФГОС. Важным аспектом мониторинга в этом случае является обратная связь субъектов исполнения задач с администрацией школы.

По результатам мониторинга происходит корреляция результатов, по которой можно сделать вывод о достижении, либо не достижении поставленной цели. В случае если цель не достигнута, необходимо проанализировать результаты работы, выявить альтернативные решения, скорректировать поставленные ранее задачи.

Безусловно, алгоритм управления внеурочной учебно-исследовательской деятельностью является мощным инструментом в руках администрации школы. Однако его нельзя рассматривать отдельно от алгоритма функционирования ВУИД, так как они тесно связаны между собой. Процессный подход к управлению внеурочной учебно-исследовательской деятельностью, к формированию готовности педагогов к

организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности подразумевает постоянную обратную связь: администрация – педагоги – обучающиеся.

Таким образом, два рассматриваемых алгоритма в своей связи образуют модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе, представленную на рисунке 3. Администрация несет ответственность за наличие в учебно-методическом обеспечении школы контрольно-диагностического инструментария. После диагностики педагогов на уровень готовности к внеурочной учебно-исследовательской деятельности необходимо проинформировать администрацию школы. Администрация в свою очередь на основании полученных данных формирует управленческие воздействия на процесс обучения и организацию внеурочной учебно-исследовательской деятельности, а именно:

- определяет содержание обучения,
- создает определенные организационно-педагогические условия,
- распределяет необходимые ресурсы, без которых невозможно качественное обучение педагогов и эффективная организация внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе.

По окончании деятельности педагоги снова информируют администрацию о полученных результатах, после чего начинается оценка качества и эффективности организации ВУИД, корректировка поставленных задач и цикл повторяется до тех пор, пока цель не будет достигнута. Однако организация внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе на этом не заканчивается. Эффективное ее функционирование на протяжении длительного времени будет зависеть от того, насколько администрация включена в эту проблему. Быстрое развитие новых образовательных сред диктует новые требования к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, применению новых форм, методов и средств ее проведения.

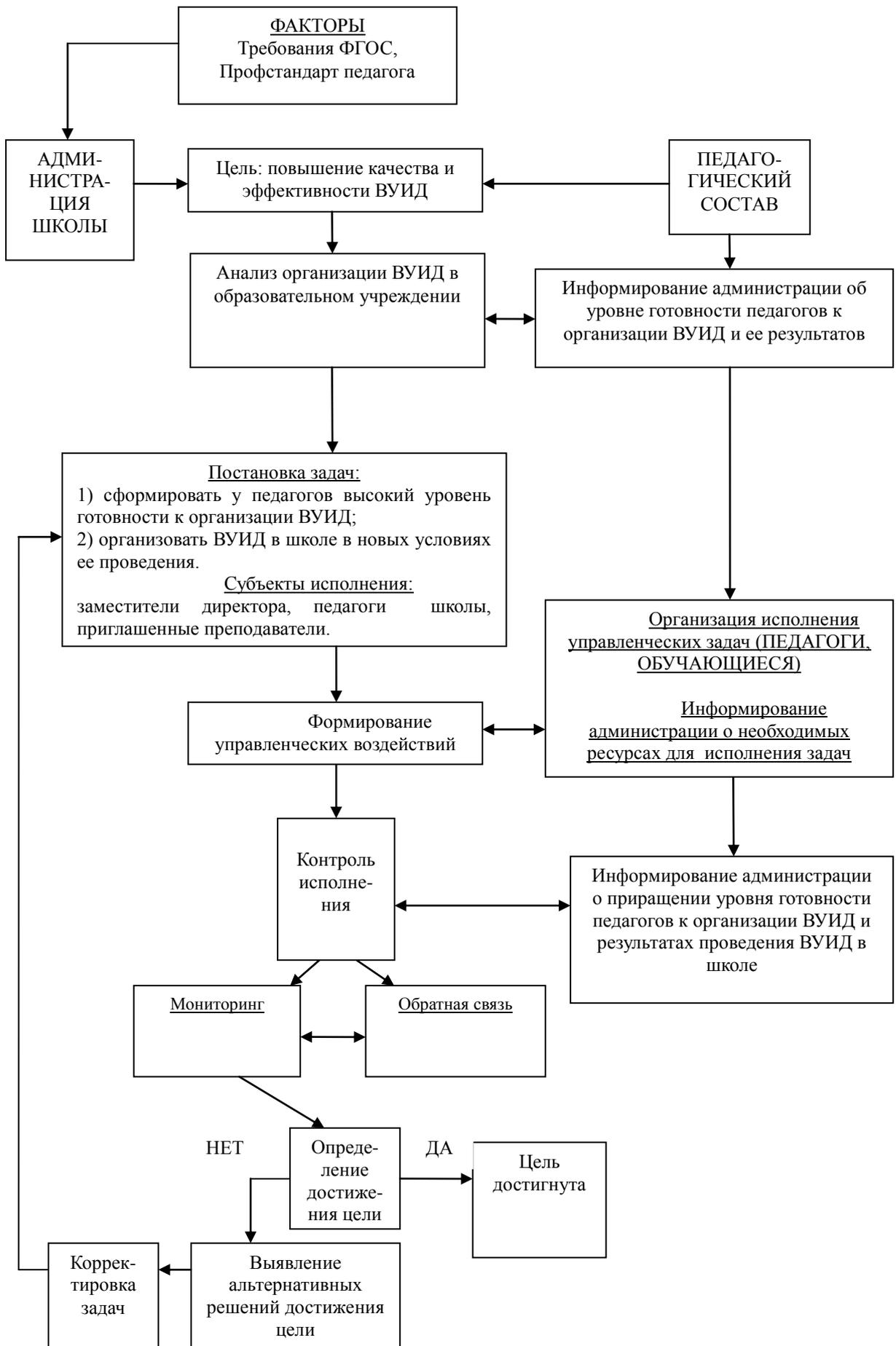


Рисунок 3 – Модель управления процессом ВУИД

Следовательно, только регулярный мониторинг организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в своей школе и других конкурирующих образовательных учреждениях поможет администрации развивать школу в этом направлении, а значит соответствовать требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов.

Выводы по первой главе

Анализ педагогической и научной литературы показал, что внеурочная деятельность не является новым явлением для современного образовательного учреждения. Однако организация данной деятельности в настоящее время обусловлена требованиями Федеральных государственных образовательных стандартов. Согласно ФГОС внеурочная деятельность направлена не только на освоение основных образовательных программ, но и в первую очередь на достижение обучающимися личностных и метапредметных результатов. В этом состоит специфика внеурочной деятельности. Обучающиеся не просто получают знания, но и учатся эти знания добывать самостоятельно, а также применять их в различных жизненных ситуациях.

В настоящее время существуют различные формы внеурочной деятельности. Одной из них является учебно-исследовательская, организация которой наиболее полно обеспечивает переход от теории к практике. Учебно-исследовательская деятельность реализует принципы личностно-ориентированного и развивающего обучения, способствует углублению предметных знаний, развивает личностные и интеллектуальные способности. Учебно-исследовательская деятельность в рамках внеурочной деятельности формирует у обучающихся умение не только сотрудничать в коллективе, но и работать самостоятельно, умение находить и грамотно использовать источники информации, правильно выбирать целевые и смысловые установки, анализировать полученные результаты исследования, адекватно использовать речевые установки для обсуждения и представления результатов работы и т.д.

Внеурочная учебно-исследовательская деятельность проводится на факультативах, дополнительных занятиях, внеклассных мероприятиях.

Однако в процессе исследования нами было выявлено, что при организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школах педагоги сталкиваются с рядом затруднений. В первую очередь это отсутствие учебно-методического обеспечения по организации ВУИД и отсутствие обучения педагогов внеурочной деятельности. В результате занятия подменяются дополнительными занятиями по предмету, что противоречит требованиям ФГОС и не дает достижения результатов, соответствующих этим требованиям. Внеурочная деятельность не предусматривает выставление оценок, в связи с чем перед педагогами возникает вопрос: как оценить результаты проведенных занятий? Немаловажной проблемой является мотивирование обучающихся к учебно-исследовательской деятельности в условиях отсутствия мотивации у самих педагогов к ее организации. В то же время в Профстандарте педагога также присутствуют требования к умениям педагогов организовывать внеурочную учебно-исследовательскую деятельность.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что педагогов внеурочной деятельности необходимо обучать ее организации. Таким образом, готовность педагогов к эффективной организации ВУИД является важным и необходимым условием достижения планируемых результатов внеурочной учебно-исследовательской деятельности, что способствует выполнению требованиям ФГОС.

Для определения организационно-педагогических условий, способствующих формированию готовности педагогов к организации учебно-исследовательской деятельности, нами было дано следующее определение понятию «готовность к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности». Готовность к организации ВУИД – это интегративная характеристика педагога, включающая необходимые знания и умения в области организации учебного исследования, а также устойчивую мотивацию к его

проведению.

Практика школ в настоящее время показывает, что результатом внеурочной учебно-исследовательской деятельности является проект. Следовательно, в процессе формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности необходимо в первую очередь обучить их применять личностно-деятельностный подход в обучении, а также уметь различать учебно-исследовательскую и проектную деятельность, согласовывать их цели, задачи и образовательные программы так, чтобы учебно-исследовательская деятельность позволяла обучающимся открывать новые знания, а проектная – применять эти знания на практике в реальной жизни.

Для более эффективного обучения необходимо использовать четкий алгоритм. В нашем исследовании был составлен алгоритм функционирования внеурочной учебно-исследовательской деятельности, который позволяет эффективно формировать готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в рамках внутрифирменного обучения.

Таким образом, эффективность внеурочной учебно-исследовательской деятельности и обучение педагогов ее организации во многом зависит от администрации школы, насколько она нацелена на качественную управленческую и методическую работу. Управлять ВУИД в школе возможно, используя системный и процессный подходы, а также алгоритм в качестве инструмента управления. В то же время алгоритм управления ВУИД должен иметь тесную обратную связь с алгоритмом функционирования внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Глава 2. Экспериментальная апробация организационно-педагогических условий формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности и модели управления этим процессом

2.1 Выявление компонентов и уровней готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности

В процессе разработки компонентов и уровней готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности нами была рассмотрена психолого-педагогическая научная литература, а также научные статьи и диссертационные исследования по вопросам подготовки будущих педагогов внеурочной учебно-исследовательской деятельности. Анализ литературы показал, что в качестве показателей готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности исследователи в основном используют уровень сформированности критериев профессиональной культуры, определенный уровень знаний и умений, самостоятельность и осознанность применения знаний, выполнения заданий [58]. Размышляя о готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, мы пришли к выводу, что ее основными функциональными компонентами могут быть:

– когнитивный (педагог должен владеть знаниями не только по своему предмету, но и знаниями в области учебного исследования, знаниями о психологических особенностях обучающихся, активно применять эти знания в своей профессиональной деятельности, внедрять в исследовательскую деятельность инновационные технологии);

– мотивационно-ценностный (характеризует ориентацию педагога на организацию ВУИД, наличие у него потребности в развитии и самореализации в этой области, осознанности в значимости учебно-исследовательской деятельности для обучающихся, наличие помимо внешней, еще и внутренней

мотивации к ее организации);

– деятельностный (определяет степень развития инициативности и ответственности педагога, характеризующих не только его активность, но и нацеленность на развитие активности у обучающихся, их мотивирования к исследовательской деятельности; применение эффективных способов организации ВУИД, инструментов оценки исследовательской деятельности обучающихся);

– рефлексивный (педагогу необходимо уметь изучать обучающихся, их личностные особенности, давать оценку эффективности проведенных занятий, делать выводы на основе полученных результатов, видеть собственные успехи и неудачи, выбирать и применять наиболее рациональные методы исследования, использовать уже имеющийся накопленный опыт в области учебных исследований; эффективно использовать обратную связь с администрацией школы).

Следовательно, понятие «готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности» будем определять как интегративную характеристику педагога, определяющую эффективную организацию внеурочной учебно-исследовательской деятельности и выступающую как совокупность и взаимодействие мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов.

Измерение компонентов готовности педагогов к ВУИД возможно при наличии показателей, представляющих собой признаки, по которым производится оценка. С помощью показателей устанавливаются связи между всеми компонентами готовности, которые в свою очередь являются основой для диагностики проявления уровней сформированности готовности педагогов к ВУИД. Понятие уровень в свою очередь позволяет познать объект исследования во всем его многообразии.

Под уровнем сформированности готовности педагогов к внеурочной учебно-исследовательской деятельности будем понимать степень выраженности показателей по всем компонентам. В проведенном исследовании каждый

компонент характеризуется тремя уровнями сформированности. Мотивационно-ценностный и когнитивный компоненты имеют низкий, средний и высокий уровень; деятельностный и рефлексивный – теоретический, прикладной и уровень управления процессом. В таблице 1 рассмотрены компоненты, уровни и соответствующие им показатели сформированности готовности педагогов к организации ВУИД.

Таблица 1 – Характеристика компонентов, уровней и показателей сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности

Компоненты	Уровни		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	2	3	4
Когнитивный	Наличие теоретических знаний в области учебного исследования: целей, содержания, форм и методов, применяемых в исследовательской деятельности	Наличие как теоретических знаний, так и методологических в области учебного исследования и реализация их в современных условиях, стандартных и нестандартных ситуациях	Наличие теоретических, методических, методологических знаний в области организации учебно-исследовательской деятельности, а также знаний инновационных технологий, применяемых при проведении учебного исследования
Мотивационно-ценностный	Осознание педагогом значимости учебно-исследовательской деятельности в образовании	Наличие способностей, познавательных интересов, стремления к развитию	Осознание учебно-исследовательской деятельности как лично значимой для педагога, творческий подход к ее организации
	Теоретический	Прикладной	Уровень управления процессом

1	2	3	4
Деятельностный	Умение определять цели и задачи учебно-исследовательской деятельности в соответствии с разработанным планом ее организации	Умение разрабатывать и реализовывать программы внеурочной учебно-исследовательской деятельности	Умение разрабатывать политику мотивации обучающихся к исследовательской деятельности; умение разрабатывать и применять инструменты оценки исследовательской деятельности обучающихся
Рефлексивный	Организация репродуктивной внеурочной учебно-исследовательской деятельности	Осознание педагогом себя участником творческой профессиональной деятельности, готовность к развитию, самообразованию, наличие умений самостоятельно оценить результаты организации ВУИД	Умение анализировать эффективность организации ВУИД, выявлять недостатки и ошибки в своей работе, прогнозировать дальнейшие действия, внедрять инновации, иметь обратную связь с администрацией школы

Для формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в рамках нашего исследования был проведен педагогический эксперимент, который состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного. Для диагностики уровня сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности по каждому компоненту был проведен

констатирующий эксперимент на базе школ г.о.Тольятти, в котором приняли участие 82 педагога.

Целью констатирующего эксперимента было выявление исходного уровня сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, а также получение первичного материала для проведения формирующего этапа эксперимента.

Для определения уровня сформированности готовности по каждому компоненту был разработан критериально-диагностический аппарат, с помощью которого мы получили количественные данные. В исследовании были использованы такие методики, как анкетирование, тестирование, самооценка педагогов. В таблице 2 представлены компоненты готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, методы исследования и диагностический аппарат.

Таблица 2 – Диагностическая карта исследования компонентов готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности

Компоненты	Методы исследований и диагностический аппарат
Когнитивный	1. Тест на знание основных понятий исследовательского аппарата. 2. Анкета «Готовность к организации ВУИД»
Мотивационно-ценностный	1. Опрос по методике диагностики мотивации профессиональной деятельности Т.Д. Дубовицкой. 2. Опрос по методике К. Замфир в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности».
Деятельностный	1. Задание на составление плана организации исследования на внеурочном занятии с учениками. 2. Задание на разработку конспекта занятия по определенной теме исследования.
Рефлексивный	Опросник А.В. Карпова «Методика диагностики уровня развития рефлексивности»

Для определения уровня сформированности по когнитивному компоненту были проведены тесты:

1. Тест на знание основных понятий исследовательского аппарата.
2. Тест «Готовность к организации деятельности».

Тест на знание основных понятий исследовательского аппарата состоял в следующем. Испытуемым предлагались тестовые вопросы по определению понятий с вариантами ответов, в которых необходимо было выбрать правильный ответ по их мнению.

Анкета «Готовность к организации ВУИД» предполагает ответы испытуемых на вопросы и интерпретацию результатов по ключам. Анкета состояла из следующих вопросов:

1. Каким минимумом исследовательских умений должен владеть обучающийся?

2. Имеются ли у педагога методические рекомендации и пособия по организации ВУИД?

3. Насколько важна исследовательская деятельность для обучающихся?

4. Какими способами педагог организывает внеурочную учебно-исследовательскую деятельность в школе?

5. Как часто педагог организует внеурочную учебно-исследовательскую деятельность в школе?

6. Как часто педагог с обучающимися участвует в конференциях и конкурсах исследовательских работ?

7. Обучает ли педагог в процессе организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности правильной постановке целей и задач, формулировке и проверке гипотез, составлению плана исследовательской работы, анализу результатов исследования, формулировке выводов на основе этого анализа?

8. Какие затруднения вызывает у педагога организация внеурочной учебно-исследовательской деятельности?

По результатам анкеты был проведен также качественный анализ педагогического исследования.

Для определения уровня сформированности по мотивационно-ценностному компоненту была использована диагностика мотивации профессиональной деятельности Т.Д. Дубовицкой (Приложение А). Педагогам

было предложено ответить на 15 вопросов, направленных на проявление внутренних и внешних мотивов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. Затем подсчитывались баллы в соответствии с ключом к тесту опросника.

Интерпретация результатов:

0 – 6 баллов – преобладание внешней мотивации;

7 – 14 баллов – преобладание внутренней мотивации.

Уровни внутренней мотивации:

0 – 4 балла – низкий уровень внутренней мотивации;

5 – 9 баллов – средний уровень внутренней мотивации;

10 – 14 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

Также была использована методика К. Замфир в модификации А. Реана «Мотивация профессиональной деятельности» (Приложение Б). Педагогам предлагалось прочитать перечисленные мотивы профессиональной деятельности и дать им оценку по значимости для них по пятибалльной шкале. Полученные результаты позволили определить мотивационный комплекс личности педагога, состоящий из внутренней положительной и внутренней отрицательной мотивации.

Для диагностики деятельностного компонента готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности было предложено выполнить следующие задания:

1) задание на составление плана организации исследования на внеурочном занятии с учениками;

2) задание на разработку конспекта занятия по определенной теме исследования.

Экспертный методический совет оценивал планы и конспекты педагогов на наличие:

– уровня ответственности педагога за организацию внеурочной деятельности;

– знание содержания образовательных программ и пояснительных

- записок к ним, нормативных документов по организации учебного процесса;
- соответствие занятий требованиям Федеральных государственных образовательных стандартов;
 - интерактивные формы проведения учебно-исследовательской деятельности;
 - применение системного, личностно-ориентированного и деятельностного подходов при организации и проведения учебного исследования;
 - наличие достаточного времени на занятии для самостоятельной работы обучающихся;
 - наличие в конце занятия времени на обработку результатов, написания выводов по итогам исследования, рефлексии учебной деятельности;
 - наличие списка использованной литературы при подготовке плана и конспекта.

Для определения уровня сформированности по рефлексивному компоненту было дано задание на рефлексивность мышления. Для этого была использована «Методика диагностики уровня развития рефлексивности», опросник А.В. Карпова (Приложение В). Интерпретация и расшифровка результатов проводилась по ключу к опроснику.

С целью обработки полученных результатов нами были использованы методы математической статистики, а именно: по известному набору известных результатов диагностики по каждому компоненту для каждого испытуемого мы определили промежуточное значение баллов методом интерполяции значений. Далее индивидуальные показатели по каждому компоненту выводились посредством подсчета количественных и качественных результатов в процентном соотношении.

Результаты оценки экспертов и самооценки педагогов уровней сформированности готовности к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности представлены в виде диаграммы на рисунке 4. Проанализировав полученные результаты исследования, мы пришли к выводу,

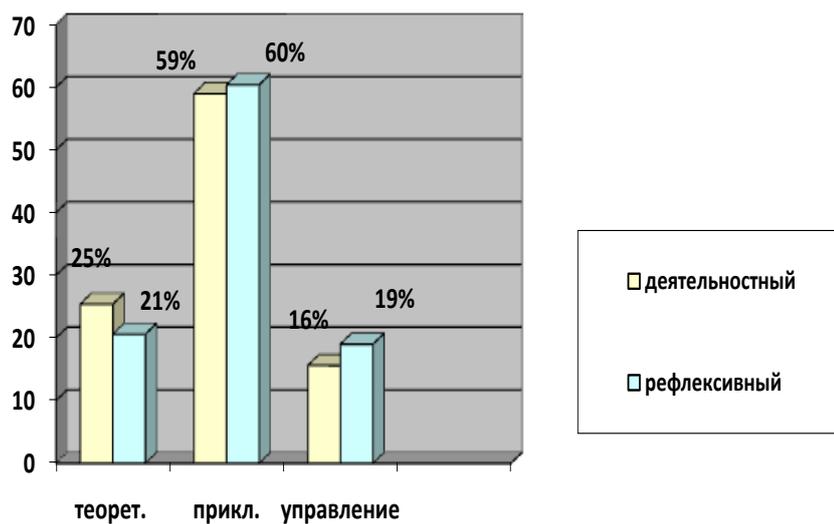
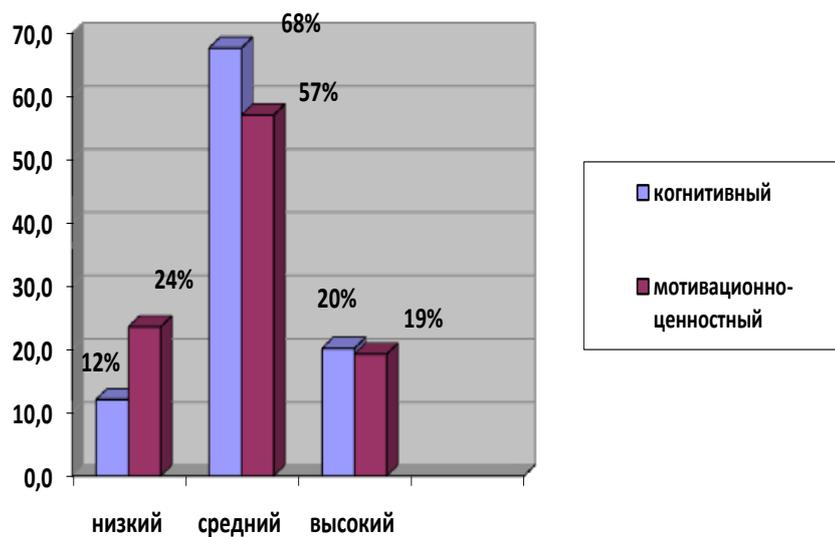


Рисунок 4 – Уровни сформированности показателей компонентов на констатирующем этапе эксперимента

что наиболее высокий уровень сформированности готовности к организации к ВУИД у педагогов по когнитивному компоненту (68% опрошенных со средним уровнем). Это объясняется тем, что в эксперименте участвовали не только молодые, но и опытные педагоги, имеющие большой стаж работы и определенные профессиональные достижения, поэтому на констатирующем этапе выявлен достаточно высокий уровень знаний понятийного аппарата исследования. Многие педагоги владеют различными методиками учебных исследований.

Гистограмма показывает, что сформированность готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности по рефлексивному компоненту преобладает на среднем уровне (60% опрошенных с теоретико-практическим уровнем). Это говорит о том, что педагоги в основном умеют оценивать и анализировать проведенные ими занятия, творчески подходят к организации учебных исследований.

Самые низкие уровни сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности показывают мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты (24% опрошенных с низким уровнем и 25% с теоретическим уровнем соответственно). У педагогов наблюдается в основном внешняя мотивация к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, в основе которой лежит стремление к удовлетворению своих материальных потребностей (зарботная плата, социальный статус и пр.). Кроме того, полученные результаты по деятельностному компоненту позволяют делать вывод о том, что педагоги не уверены в том, каким именно умениям необходимо обучать школьников и как это делать, как оценить результаты исследований обучающихся и, наконец, как мотивировать обучающихся на проведение исследований. Как правило, педагоги объясняют эти трудности недостаточностью документов, регламентирующих внеурочную учебно-исследовательскую деятельность, отсутствием методических пособий, рекомендаций, локальных документов, помогающих эффективно организовывать внеурочной учебно-

исследовательской деятельности.

Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента результаты диагностики показали недостаточный уровень сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, и доказали, что формирование этой готовности у педагогов в рамках традиционной системы организации педагогического процесса в школе осуществляется в недостаточной степени. Это проявилось, прежде всего, в том, что участники эксперимента имели весьма расплывчатое представление об эффективной организации ВУИД. С одной стороны, педагоги понимают необходимость обучения школьников исследовательским умениям, с другой стороны им непонятно, как это обучение должно быть эффективно организовано. Не смотря на то, что педагоги применяют различные способы организации учебных исследований, однако не всегда эти способы оказываются эффективными.

Итак, мы пришли к выводу о том, что уровень готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности низок. Следовательно, мы убедились в необходимости повышения этого уровня и создания для этого определенных организационно-педагогических условий, о которых речь пойдет в следующем параграфе.

2.2 Содержание работы по формированию готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности

Залогом эффективности модернизации образования является высокий профессионализм педагогического состава. В основе формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности лежит в первую очередь непрерывность образования. Учитывая творческий характер педагогической деятельности, можно сделать вывод, что процесс формирования готовности педагогов к внеурочной учебно-исследовательской деятельности – есть процесс реализации новых замыслов, идей,

инновационных технологий, процесс непрерывного повышения уровня профессиональных педагогических компетенций. Однако педагогу в одиночку достаточно трудно в полной степени реализовать свой творческий потенциал, достигнуть намеченных целей в решении личностно-значимых для него задач. Поэтому в ходе экспериментального исследования нами были созданы и апробированы организационно-педагогические условия, способствующие эффективному формированию готовности педагогов к внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Спроектированная модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности, основанная на совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования предполагает поэтапный характер работы. В нашем исследовании было проведено два эксперимента. Первый касался формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, второй – повышения качества и эффективности внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе посредством оценки критериев в новых условиях ее организации. При формировании готовности педагогов к внеурочной учебно-исследовательской деятельности мы исходили из предположения, что эффективность этого процесса будет зависеть от организации следующих мероприятий:

- приглашения преподавателей ВУЗов, сотрудников Ресурсного центра для проведения лекций, мастер классов, семинаров и пр.;
- создания креативной среды, ориентации на личность педагогов при их обучении, побуждения к рефлексии, диалогизации процесса;
- создания Школы наставничества;
- комплексного ресурсного обеспечения процесса обучения и мотивирования педагогов.

Причем процесс формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности представлял собой восхождение их в период обучения от низкого уровня к высокому, от

теоретического – к уровню управления процессом. Для этого нами была разработана программа эксперимента, которая предусматривала поэтапное решение вопроса: какого содержания организационно-педагогических условий формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. План экспериментальной работы по формированию готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности представлен в таблице 3.

Одним из главных компонентов готовности педагогов к организации ВУИД является мотивационно-ценностный компонент, так как именно высокий уровень мотивации, осознанности выступает мощным стимулом к деятельности, поэтому первым этапом эксперимента стал мотивационный этап. В связи с этим для формирования мотивационно-ценностного компонента с педагогами был проведен педагогический совет с целью мотивирования их к эффективной организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Для достижения поставленной цели были сформулированы задачи педсовета:

- 1) ознакомить педагогов с внеурочной учебно-исследовательской деятельностью как системой формирования у обучающихся исследовательских умений и навыков;
- 2) сформировать положительное отношение к организации учебного исследования и осознанный подход к функциям педагога внеурочной деятельности.

На педсовете мы мотивировали педагогов к организации ВУИД и к активизации их потребности в личностном и профессиональном саморазвитии.

В процессе его проведения обсуждались следующие вопросы:

1. Необходимость и значимость учебного исследования в образовании обучающихся.
2. Профессиональное развитие в процессе организации и проведения учебных исследований с обучающимися.
3. Выполнение требований Профстандарта педагога – залог стабильного

Таблица 3 – План экспериментальной работы по формированию готовности педагогов к ВУИД

План работы	Этапы эксперимента		
	мотивационный	проектировочный	рефлексивный
1	2	3	4
Цель	Повысить уровень готовности педагогов к организации ВУИД по мотивационно-ценностному компоненту	Повысить уровень готовности педагогов к организации ВУИД по когнитивному и деятельностному компоненту	Повысить уровень готовности педагогов к организации ВУИД по рефлексивному компоненту
Задачи	Сформировать у педагогов осознание значимости учебно-исследовательской деятельности в образовании, познавательные интересы к этой деятельности, стремление к развитию в этой области	Сформировать у педагогов теоретические и методологические знания в области организации ВУИД, а также знания инновационных технологий, применяемых при проведении учебного исследования. Сформировать умения эффективной организации ВУИД, умения разрабатывать политику мотивации обучающихся к УИД; умения разрабатывать и применять инструменты оценки ИД обучающихся	Сформировать умения анализировать эффективность организации ВУИД, выявлять недостатки и ошибки в своей работе, прогнозировать дальнейшие действия, внедрять инновации, иметь обратную связь с администрацией школы

1	2	3	4
Педагогические условия	-педагогический совет; - лекция-семинар	- лекции; - семинары-практикумы; - создание Школы наставничества; - коуч-сессия; - мастер-классы; - педагогические мастерские	- практическая конференция; - цикл психологических тренингов; - посещение и анализ открытых внеурочных занятий
Количество участвующих в эксперименте	82	82	82
Временной период	февраль – апрель 2016 г	май – октябрь 2016 г	ноябрь 2016 г – февраль 2017 г
Форма обучения	коллективная, индивидуальная	коллективная, групповая, индивидуальная	коллективная, индивидуальная
Распределение ресурсов	- обеспечение процесса нормативными документами; - финансирование обучения; - обеспечение компьютеризованными аудиториями и доступом к сети интернет; - обеспечение мультимедийным оборудованием (проектор, экран и пр.)	- обеспечение процесса нормативными документами; - финансирование обучения; - обеспечение компьютеризованными аудиториями и доступом к сети интернет; - обеспечение мультимедийным оборудованием (проектор, экран и пр.); - учебно-методическое обеспечение	- обеспечение процесса нормативными документами; - финансирование обучения; - обеспечение мультимедийным оборудованием (проектор, экран и пр.); - учебно-методическое обеспечение
Подходы к обучению	системный, процессный	системный, процессный, личностно-деятельностный	системный, процессный, личностно-деятельностный

дохода по эффективному контракту.

4. Социальный мотив. Желание помогать детям развиваться.

5. Материальное стимулирование педагогов внеурочной деятельности.

6. Нематериальное стимулирование (конкурсы на лучшие исследовательские работы, публичное награждение и признание заслуг педагогов внеурочной деятельности, поощрение возможностью бесплатного обучения, бесплатного проезда до работы или предоставления дополнительных дней отдыха и пр.).

На педсовете с педагогами проводилась беседа о необходимости непрерывного образования, постоянного развития своего творческого потенциала, научного поиска, совершенствования применяемых методов и технологий, обмена опытом с коллегами по работе. Педагогам было разъяснено, что, принимая на себя функции педагога внеурочной деятельности в области учебного исследования, перед ними открывается ряд преимуществ:

– в процессе организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности педагог может обнаружить и наметить перспективы развития в своей профессиональной деятельности;

– ощущая свой вклад в обучение детей навыкам исследования, педагог получает удовлетворение от своей работы, от работы с обучающимися;

– выполняя функции педагога внеурочной учебно-исследовательской деятельности учителя повышают квалификацию, что способствует росту авторитета в школе;

– осваивая новые современные технологии при организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, педагоги расширяют свой набор знаний, умений и навыков.

Для формирования мотивационно-ценностного компонента готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности помимо педсовета им была прочитана лекция-семинар «Значимость учебного исследования в образовании обучающихся» приглашенным преподавателем из ресурсного центра.

Завершив работу по формированию мотивационного компонента мы перешли к проектировочному (содержательному) этапу эксперимента. Повышению уровня готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности по когнитивному и деятельностному компонентам способствовали лекции, касающиеся вопросов технологии работы с информационными источниками, категориально-понятийного аппарата и структуры учебного исследования, требований к оформлению результатов исследовательских работ; а также семинары-практикумы следующих тематик: «Понятие внеурочной учебно-исследовательской деятельности обучающихся», «Способы мотивации обучающихся к учебным исследованиям», «Способы организации ВУИД школьников», «Оценка результатов исследовательской деятельности обучающихся».

Важным условием процессного подхода к управлению формированием готовности педагогов к организации ВУИД явилось создание Школы наставничества. Для работы Школы был отведен специальный кабинет, где была установлена информационная доска с расписанием работы Школы наставничества, проведения конференций, круглых столов, семинаров, мастер-классов, встреч с преподавателями и методистами из Ресурсного центра. Школа обеспечена мультимедийным оборудованием, компьютерной техникой, учебно-методическими пособиями и литературой, в частности по проблемам организации учебного исследования.

Организация работы Школы наставничества позволила педагогам обмениваться опытом и взаимодействовать друг с другом в рамках делового сотрудничества. Это способствовало появлению и закреплению мотивации педагогов к профессиональному развитию. Были созданы педагогические мастерские по проблематике организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, цель которых было не только повышение профессионального уровня педагогов, но и эффективное взаимодействие с коллегами. Разнообразная работа педагогов была не только индивидуальная, но и групповая, при этом подвергалась оценке коллег, их экспертизе. Ценные идеи,

появляющиеся в процессе коллективного обсуждения проблем, наполняли конкретным содержанием учебно-методическое обеспечение Школы наставничества.

На основе самостоятельной познавательной активности, а также анализа научной педагогической литературы педагоги модифицировали ранее известные педагогически технологии, совершенствовали способы организации ВУИД, наполняли дидактическое обеспечение процесса внеурочной деятельности.

Такая совместная работа педагогов в Школе наставничества позволила поддержать и повысить мотивацию к организации исследовательской деятельности. Учителя получали реальную помощь и возможность обсудить свои профессиональные затруднения с более опытными педагогами-наставниками.

С целью формирования у педагогов способности к развитию и мотивированию обучающихся к исследовательской деятельности была проведена коуч-сессия. Перед педагогами была поставлена цель – помочь обучающимся развить внутреннюю мотивацию для того, чтобы они могли эффективно использовать полученные знания и навыки на практике. В процессе коуч-сессии педагоги формировали навыки эффективного применения различных видов мотивации.

В отличие от консультирования коучинг делает ставку на реализацию потенциала самого клиента, в нашем случае потенциала самого педагога. Одним из основных достоинств коучинга является то, что клиент меняет свое отношение к проблеме. Многие педагоги боятся не справиться с поставленной перед ними задачей, не получить желаемых результатов работы. Коучинг помогает переключиться с боязни проблемы на поиск ее оптимального решения. Такая форма сопровождения педагогов заставляет включать собственные резервы для разрешения вопросов, отбрасывая внешние негативные факторы.

Мотивация обучающихся к исследовательской деятельности во многом

зависит от того, насколько сами педагоги мотивированы к ее организации. В свою очередь мотивация педагогов зависит от их потребностей, желаний, чувств, способностей и пр., поэтому коуч-сессии проводились с каждым учителем отдельно согласно расписанию занятий в Школе наставничества.

Во время коуч-сессии вначале была поставлена и разъяснена цель образовательного учреждения, а также связь этой цели с личными целями педагога. В этом случае, видя личную выгоду, педагоги готовы работать на достижение и цели образовательной организации. Для формирования способности мотивирования обучающихся к исследовательской деятельности педагоги получали знания о базовых потребностях школьников, которые определяют их поведение:

- 1) биологические и физиологические потребности;
- 2) потребность в любви и признании;
- 3) потребность в безопасности;
- 4) потребность в самореализации;
- 5) потребность в самоуважении.

Для того чтобы лучше понимать обучающихся необходимо не просто знать базовые потребности, но и понимать их комбинации, иерархию личностных потребностей для каждого школьника отдельно. Эффективный педагог внеурочной деятельности, организуя учебное исследование, осознает и тонко чувствует внутренние потребности класса. Его основная задача – помочь удовлетворить желания и потребности обучающихся внутри самой школы на внеурочных занятиях. Для этого коуч задает педагогам наводящие вопросы: «От чего зависит желание обучающихся выполнять исследовательскую работу?», «На чем базируется уверенность или неуверенность обучающихся в возможности получения желаемых результатов исследования?» и т.д. Отвечая на поставленные вопросы, педагоги самостоятельно принимали решения, а не следовали четким инструкциям и указаниям свыше, раскрывая тем самым свой собственный потенциал.

Ответы педагогов на поставленные вопросы были зафиксированы. После

им было предложено составить четкий прозрачный план работы по мотивированию обучающихся к исследовательской деятельности по своим ответам.

Последний этап формирования готовности педагогов к организации ВУИД в школе был рефлексивный этап, в процессе которого формировался рефлексивного компонента этой готовности. С педагогами внеурочной деятельности был проведен цикл психологических тренингов с целью формировании у них способностей к саморазвитию, самоконтролю, самоанализу.

Способность педагога к самодиагностике применяется в процессе всей его педагогической деятельности: начиная от анализа проведенного занятия и заканчивая глубоким анализом всей своей профессиональной деятельности. Однако в действительности констатирующий этап эксперимента показал, что далеко не каждый педагог владеет такими умениями и способностями.

Цикл тренингов был направлен не только на психологическую составляющую рефлексии, но и на формирование таких умений самоанализа, как:

- умение фиксировать, планировать и прогнозировать свою педагогическую деятельность в области организации учебного исследования;
- умение использовать передовой педагогический опыт в своей педагогической деятельности;
- умение непрерывного анализа своей деятельности.

В период обучения посредством психологических тренингов у педагогов менялась личностная структура: трансформировалась самооценка и перестраивалась мотивация к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, складывалось новое качество профессионального развития – педагогическая рефлексия.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показал, что некоторым педагогам присуща заниженная самооценка в отношении получения результатов и достижений. Цикл психологических тренингов способствовал

приобретению личного смысла в организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. В этом случае резко менялась установка с «Я организовываю внеурочную учебно-исследовательскую деятельность, чтобы повысить свой профессиональный уровень» на установку «Я организовываю внеурочную учебно-исследовательскую деятельность, потому что мне это интересно, я развиваюсь, я нахожусь в научном и творческом поиске».

Повышению уровня рефлексивного компонента готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности способствовали посещение и анализ открытых внеурочных занятий коллег, а также обратная связь с администрацией школы.

Разработанная нами модель управления организацией ВУИД в школе предполагает распределение ресурсов при формировании готовности педагогов к ее организации, а именно:

1. Обеспечение процесса нормативными документами (положения, приказы, инструкции и пр.). Для проведения педагогического совета был разработан приказ и Положение о проведении педсовета. В процессе создания Школы наставничества были разработаны следующие необходимые документы: Положение о наставничестве, Положение о Школе наставничества, памятки педагогам внеурочной деятельности.

2. Учебно-методическое обеспечение (учебно-методические пособия, памятки, наглядные пособия, видеоматериалы и пр. по вопросам организации учебного исследования).

3. Обеспечение необходимым оборудованием (мультимедийное оборудование, компьютеризированные аудитории и пр.).

4. Приглашение преподавателей и специалистов Ресурсного центра.

5. Материальное обеспечение (комплексное финансирование всего процесса формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности).

При формировании готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в процессе обучения мы стремились

ориентироваться на субъектность личности педагогов, создавали креативную диалогизированную среду, побуждали их к рефлексивной деятельности. Информационные (лекции, конференции, семинары) и комплексные (педагогические мастерские, мастер-классы, круглые столы) методы работы с педагогами знакомили их с новыми технологиями и способами организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности обучающихся. Педагоги в процессе практического обучения создавали и моделировали ситуации, в которых через самооценку анализировали проблематику педагогической деятельности, при этом формируя потребность в изменениях и укрепляя мотивацию к развитию.

После формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности был проведен контрольный этап эксперимента, целью которого являлся анализ эффективности созданных нами организационно-педагогических условий, а также последующее принятие решения о целесообразности создания этих условий в образовательном пространстве школ.

Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- 1) продиагностировать уровень сформированности готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности по мотивационно-ценностному, когнитивному, деятельностному и рефлексивному компоненту;
- 2) проанализировать и систематизировать результаты проведенного исследования;
- 3) сравнить результаты на констатирующем и контрольном этапах эксперимента;
- 4) проследить динамику изменения уровня сформированности каждого компонента по этапам данного процесса.

При проведении контрольного этапа эксперимента использовался тот же критериально-диагностический аппарат, что и на констатирующем этапе.

Получив количественные данные контрольного эксперимента было определено значение баллов методом интерполирования. Результаты оценки уровня сформированности умений организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности у учителей в школе представлены в виде диаграммы на рисунке 5.

Проанализировав полученные результаты исследования, мы рассмотрели процесс изменения каждого компонента формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности по этапам, оценивая динамику данного процесса.

Для наглядности сравнительного анализа результаты на констатирующем и контрольном этапах эксперимента были занесены в таблицу 4.

Констатирующий этап эксперимента показал, что высоким уровнем когнитивного компонента обладают 20% диагностируемых педагогов, а на контрольном этапе эта цифра выросла до 81%. Это свидетельствует о том, что все педагоги имеют достаточные знания в области организации исследовательской деятельности и понятий аппарата исследования, а созданные нами педагогические условия способствовали положительной динамике процесса. В экспериментальную группу входили не только молодые, но и опытные педагоги, имеющие большой педагогический стаж и определенные профессиональные достижения, поэтому на констатирующем этапе выявлен достаточно высокий уровень знаний понятийного аппарата исследования. Тем не менее, в процессе проведения эксперимента удалось не только еще более повысить этот уровень, но и сформировать у педагогов знания о структуре проведения исследования и умения применять различные подходы к организации внеурочной деятельности.

Результаты контрольного этапа эксперимента выявили высокий уровень сформированности данного компонента. Знание исследовательской деятельности присуще всем педагогам.

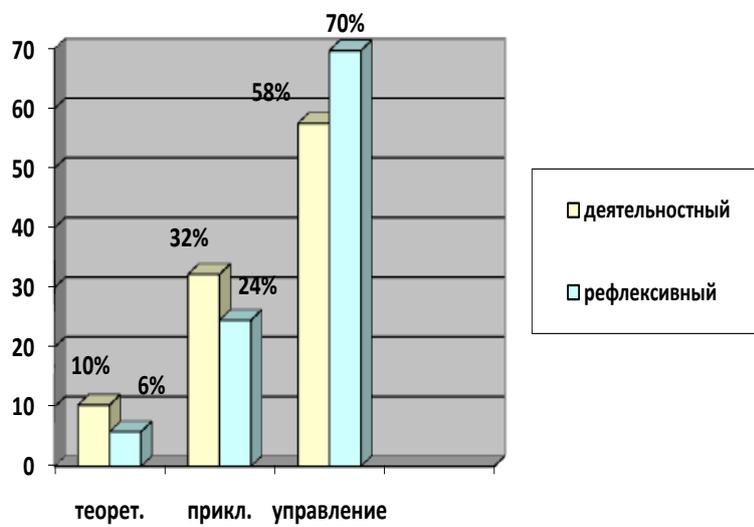
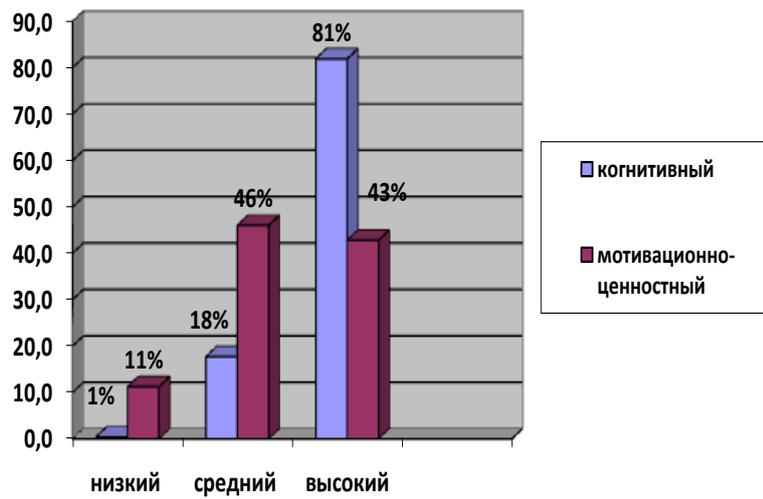


Рисунок 5 – Уровни сформированности показателей компонентов на контрольном этапе эксперимента

Таблица 4 – Сравнительный анализ результатов педагогического эксперимента

Компоненты	Уровни сформированности компонентов готовности (в %)					
	Низкий (Теоретический)		Средний (Теоретико- практический)		Высокий (Уровень управления процессом)	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
Когнитивный	12	1	68	18	20	81
Мотивационно- ценностный	24	11	57	46	19	43
Деятельностный	25	10	59	32	16	58
Рефлексивный	21	6	60	24	19	70

Сформированность умений по когнитивному компоненту предполагает наличие следующих знаний у педагогов:

- знания методологические (в области учебного исследования и реализация их в современных условиях, стандартных и нестандартных ситуациях);
- знания теоретические (знание целей, содержания, форм и методов, применяемых в исследовательской деятельности);
- знания методические (знание методик организации исследовательской деятельности);
- технологические (знания инновационных технологий, применяемых при проведении учебного исследования).

Показателями высокого уровня когнитивного компонента являются:

- способность к синтезу информации, ее анализу, а также самоанализу;
- знания и умения в области учебного исследования;
- владение методами учебно-исследовательской деятельности;
- умения организовать самостоятельную работу обучающихся.

Мероприятия формирующего этапа эксперимента были также направлены на определение способности педагогов к пониманию специфики и сущности внеурочной учебно-исследовательской деятельности. В рамках организованных

мероприятий педагоги получали знания о методах выявления мотивации и потребностей в исследовании обучающихся, методах оценки эффективности проведения внеурочной деятельности.

Структурировать уже накопленный опыт работы в области проведения учебных исследований помогли научно-практические конференции, создание Школы наставничества. Все это позволило педагогам применить полученные новые знания в своей профессиональной деятельности, проявить творческую активность и поделится новыми знаниями со своими коллегами.

Уровень сформированности компетенций по мотивационно-ценностному компоненту изменился слабо (с 19% до 43%), но положительная динамика есть. Если на констатирующем этапе эксперимента в основном наблюдалась у педагогов внешняя мотивация к организации внеурочной деятельности, в основе которой лежит стремление к удовлетворению своих материальных потребностей (заработная плата, социальный статус и пр.), то после проведения формирующего эксперимента у педагогов стала преобладать внутренняя мотивация, когда учебно-исследовательская деятельность имеет для них значение сама по себе, на духовном уровне.

Таблица 4 наглядно иллюстрирует уменьшение количества педагогов с теоретическим уровнем сформированности умений по деятельностному компоненту с 25% до 10% и увеличение с уровнем управления процессом – с 16% до 58%.

Высокий уровень сформированности данного компонента предполагает:

- умение разрабатывать политику мотивации обучающихся к исследовательской деятельности;
- умение разрабатывать и реализовывать программы внеурочной деятельности;
- умение разрабатывать и применять инструменты оценки исследовательской деятельности обучающихся;
- умение определять цели и задачи учебно-исследовательской деятельности в соответствии с разработанным планом ее организации.

Проводя диагностику педагогов по деятельностному компоненту, акцент делался на то, как исследовательская деятельность педагогов связана с окружающей их действительностью. Созданные педагогические условия предоставили возможность педагогам направить свою активность на изменение самого себя, на переосмысления себя как учителя, осознание своей роли консультанта, помощника обучающегося, а не строгого надзирающего. Педагог внеурочной деятельности не просто обучает учеников, а обучает их через учебно-исследовательскую деятельность, в которой переплетаются междисциплинарные связи, обеспечивая тем самым связь с окружающим миром.

Уровень управления процессом по деятельностному компоненту показали только 58% диагностируемых педагогов. Мы предполагаем, что это обусловлено тем, что данный компонент формируется в процессе работы с обучающимися в течение некоторого времени, набирания опыта по ходу своей профессиональной деятельности. Педагоги должны быть поставлены в более реальные условия, нежели условия педагогического эксперимента.

Уровень сформированности умений организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности по рефлексивному компоненту вырос на 51% по сравнению с констатирующим этапом эксперимента. Это говорит о положительной динамике, приводящей к достижению педагогами уровня управления процессом.

Все педагоги на констатирующем этапе умели оценить и проанализировать проведенные занятия. Однако после проведенного педагогического эксперимента они научились замыкать исследовательскую деятельность в цикл.

Педагоги научились работать по алгоритму функционирования, тесно связанному с алгоритмом управления. После анализа проведенных занятий цикл исследования возвращает педагогов к цели и задачам, которые корректируются в результате их рефлексивной деятельности.

Итак, проведенное исследование показало, что формирование готовности

педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности идет постепенно. Скорость этого процесса напрямую зависит от накопленных знаний и опыта педагогов, доминирующих качеств личности, профессиональной направленности, уровня мотивации на начальном этапе эксперимента, а также заинтересованности администрации в развитии профессионализма педагогического состава.

Педагоги внеурочной деятельности способны адекватно оценивать свои возможности, использовать в своей работе инновации, готовы использовать передовой педагогический опыт, интерпретировать его в своей профессиональной деятельности. В результате проведенных мероприятий педагоги осознали необходимость учебного исследования в образовании обучающихся, свою роль в организации этого процесса как консультанта, помощника, необходимость сотрудничества со школьниками, которое делает отношения между ними поисковыми и творческими.

Через анализ и синтез информации, обобщение и конкретизацию педагогического опыта педагоги формировали у себя готовность к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в зависимости от своих личностных персональных особенностей. Это стало возможным благодаря их творческой активности, мыслительной и организационной деятельности в процессе обучения.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что организованные нами мероприятия способствуют формированию готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе. Однако необходимо корректировка задач по формированию готовности педагогов к ВУИД по мотивационно-ценностному и деятельностному компонентам, так как именно эти компоненты имеют достаточно сложный уровень управления процессом.

О влиянии формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности на качество и эффективность ее проведения речь пойдет в следующем параграфе.

2.3 Оценка эффективности организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в рамках модели управления процессом

Спроектированная нами модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности основана на совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования, которые ставят перед собой общую цель – повысить качество и эффективность внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе. Для достижения поставленной цели ставятся задачи:

- 1) сформировать у педагогов высокий уровень готовности к организации ВУИД;
- 2) организовать внеурочную учебно-исследовательскую деятельность в школе в новых условиях ее проведения.

Таким образом, формирование готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности является основной задачей администрации школы для достижения поставленной цели – повысить качество и эффективность ВУИД. Внеурочная учебно-исследовательская деятельность будет организована качественно и эффективно, если результаты этой деятельности удовлетворяют требованиям к личностным и метапредметным результатам, прописанным в федеральных государственных образовательных стандартах.

На результаты внеурочной учебно-исследовательской деятельности влияют многие факторы, такие как заинтересованность администрации школы в проведении учебных исследований, материальное и финансовое обеспечение школы, методическое и информационное обеспечение, школьные традиции, профильная направленность, и конечно готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. В своем исследовании мы рассматриваем влияние на качество и эффективность внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе такого фактора как готовность

педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в системной связи с другими факторами.

Для оценки влияния готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности на качество организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности нами были определены критерии качества организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности и проведен педагогический эксперимент по организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности после подготовки педагогов, который состоял из трех этапов: констатирующий, формирующий и контрольный. В эксперименте приняли участие ученики педагогов школ г.о.Тольятти, у которых формировался уровень готовности к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось определение исследовательских знаний, умений и навыков обучающихся (Приложение Г) до того, как нами были созданы педагогические условия для формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. Для этого были взяты на экспертизу 34 исследовательские работы школьников, которые рассматривались по следующим критериям качества:

- наличие актуальности темы исследования;
- глубокий анализ проблемы исследования;
- использование известных решений и фактов;
- наличие знаний сверх школьной программы;
- владение аппаратом исследования;
- наличие собственных обоснованных выводов;
- наличие практической значимости;
- четкая формулировка и грамотность оформления выводов исследования.

Также учащиеся заполняли анкету, в которой отвечали на вопросы ответами «Да», «Нет», «Затрудняюсь ответить».

1) Пользуетесь ли вы справочной и научной литературой в процессе исследования?

- 2) Умеете ли вы систематизировать библиографический материал?
- 3) Умеете ли вы определять цель и задачи исследования?
- 4) Умеете ли вы фиксировать наблюдаемые объекты и явления?
- 5) Умеете ли вы анализировать наблюдаемые явления?
- 6) Проводите ли вы самооценку своих наблюдений?
- 7) Быстро ли вы находите способ решения исследовательской проблемы?
- 8) Проверяете ли вы решение проблемы?
- 9) Знаете ли вы что такое гипотеза в исследовании?
- 10) Проводили ли вы поисковой эксперимент?
- 11) Приходилось ли вам применять смежные науки в исследовании?
- 12) Анализировали ли вы результаты исследования?
- 13) Умеете ли вы формулировать выводы по работе?
- 14) Нравиться ли вам заниматься исследовательской работой?
- 15) Проводят ли с вами исследовательскую работу педагоги в школе?

Экспертиза исследовательских работ школьников показала, что в основном все работы актуальны на сегодняшний день. Однако степень проработанности проблемы невелика. Обучающиеся мало используют известные решения и факты из уже имеющихся источников информации. Кроме того, не во всех работах присутствует полный аппарат исследования – нет четко поставленных целей и задач, отсутствует гипотеза, нет плана экспериментальной работы, выводы необоснованны и размыты. Обучающиеся не различают понятия «исследовательская работа» и «проект». Некоторые исследовательские работы представляли из себя проект и отвечали требованиям, предъявляемым к проектной деятельности.

Результаты анкетирования были обработаны в процентном соотношении и занесены в таблицу 5.

Опрос обучающихся показал, что внеурочная учебно-исследовательская деятельность организуется педагогами в школах на недостаточном уровне, так как школьники имеют весьма размытое представление о понятийном аппарате исследования (68% опрошенных не знают, что такое гипотеза); только 12%

Таблица 5 – Результаты анкетирования обучающихся в % от общего числа опрошенных (констатирующий этап)

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1) Пользуетесь ли вы справочной и научной литературой в процессе исследования?	73	24	3
2) Умеете ли вы систематизировать библиографический материал?	12	23	65
3) Умеете ли вы определять цель и задачи исследования?	52	5	43
4) Умеете ли вы фиксировать наблюдаемые объекты и явления?	4	20	76
5) Умеете ли вы анализировать наблюдаемые явления?	16	4	80
6) Проводите ли вы самооценку своих наблюдений?	1	67	32
7) Быстро ли вы находите способ решения исследовательской проблемы?	23	71	6
8) Проверяете ли вы решение проблемы?	58	39	3
9) Знаете ли вы что такое гипотеза в исследовании?	29	68	3
10) Проводили ли вы поисковой эксперимент?	20	76	4
11) Приходилось ли вам применять смежные науки в исследовании?	43	8	49
12) Анализировали ли вы результаты исследования?	74	2	24
13) Умеете ли вы формулировать выводы по работе?	49	13	38
14) Нравится ли вам заниматься исследовательской работой?	34	4	62
15) Проводят ли с вами исследовательскую работу педагоги в школе?	44	51	5

умеют систематизировать информацию из библиографических источников; обучающиеся не знают, как зафиксировать то или иное наблюдаемое явление или объект; слабо владеют способами и методами решения поставленных задач (только 23% опрошенных); затрудняются в формулировке выводов по результатам исследований. Обучающиеся имеют слабую рефлексию своей деятельности (1% опрошенных проводит самооценку своих наблюдений) и

низкую мотивацию к проведению учебных исследований (34% заинтересованных).

Таким образом, по результатам контрольного этапа эксперимента, мы сделали вывод о том, что учебно-исследовательская деятельность в школе организуется некачественно, неэффективно. Ее результаты не соответствуют требованиям ФГОС. Следовательно, необходимо провести формирующий этап эксперимента в новых условиях, когда у педагогов сформирован достаточный уровень готовности к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Формирующий этап эксперимента предполагал создание условий для организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе в рамках модели управления процессом. После того, как администрация школы получила информацию о приращении уровня готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, принимается решение об организации этой деятельности в школе. Педагогам было предложено организовать внеурочную учебно-исследовательскую деятельность с опрошенными ранее обучающимися и провести с ними исследовательские работы на актуальные темы (Приложение Д), касающиеся радиационного фона, необычных свойств обычных тел, резонанса в природе и технике, оптических явлений и пр. При организации ВУИД педагоги применяли полученные знания и умения, сформированные у них в результате проведенного нами эксперимента.

Со стороны администрации были организованы условия и распределены ресурсы для обеспечения полноценной организации педагогами ВУИД, а именно:

- составлено Положение об организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности;
- составлено Положение о вознаграждении педагогов внеурочной учебно-исследовательской деятельности;
- составлено расписание проведения внеурочных занятий;

- процесс внеурочной учебно-исследовательской деятельности обеспечен необходимым лабораторным и мультимедийным оборудованием;
- предоставлены аудитории для проведения внеурочных занятий;
- предоставлены компьютерные классы с необходимыми программами и доступом в сеть Интернет.

Целью контрольного этапа эксперимента являлся анализ качества проведенной внеурочной учебно-исследовательской деятельности с обучающимися и влияния готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности на ее эффективность. Для достижения цели были поставлены задачи:

- 1) повторно продиагностировать уровень исследовательских знаний, умений и навыков обучающихся;
- 2) проанализировать и систематизировать результаты проведенного исследования;
- 3) сравнить результаты на констатирующем и контрольном этапах эксперимента;
- 4) проследить динамику изменения уровня исследовательских знаний, умений и навыков обучающихся;
- 5) сделать вывод о влиянии готовности педагогов к организации ВУИД на качество и эффективность ее проведения.

На контрольном этапе эксперимента нами были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе. Результаты повторного анкетирования подверглись сравнению с ответами на констатирующем этапе и занесены в таблицу 6.

Анализ ответов на вопросы анкеты и сопоставление их с ответами на констатирующем этапе эксперимента позволили нам сделать вывод о том, что обучающиеся научились систематизировать информацию (с 12% до 78%); научились определять цели и задачи исследования (с 52% до 83%); фиксировать и анализировать наблюдаемые объекты и явления (приблизительно 50% опрошенных). Знания понятийного аппарата исследования приобрели 55%

Таблица 6 – Результаты анкетирования обучающихся (констатирующий / контрольный этап)

Вопрос	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1) Пользуетесь ли вы справочной и научной литературой в процессе исследования?	73/96	24/4	3/0
2) Умеете ли вы систематизировать библиографический материал?	12/78	23/2	65/20
3) Умеете ли вы определять цель и задачи исследования?	52/83	5/1	43/16
4) Умеете ли вы фиксировать наблюдаемые объекты и явления?	4/54	20/10	76/36
5) Умеете ли вы анализировать наблюдаемые явления?	16/74	4/3	80/23
6) Проводите ли вы самооценку своих наблюдений?	1/48	67/25	32/27
7) Быстро ли вы находите способ решения исследовательской проблемы?	23/62	71/25	6/13
8) Проверяете ли вы решение проблемы?	58/75	39/24	3/1
9) Знаете ли вы что такое гипотеза в исследовании?	29/84	68/10	3/6
10) Проводили ли вы поисковой эксперимент?	20/92	76/0	4/8
11) Приходилось ли вам применять смежные науки в исследовании?	43/58	8/1	49/41
12) Анализировали ли вы результаты исследования?	74/98	2/0	24/2
13) Умеете ли вы формулировать выводы по работе?	49/79	13/2	38/19
14) Нравится ли вам заниматься исследовательской работой?	34/91	4/1	62/8
15) Проводят ли с вами исследовательскую работу педагоги в школе?	44/88	51/10	5/2

опрошенных. Навыки формулировки выводов по результатам исследования приобрели 30% обучающихся. У обучающихся выросла мотивация к проведению учебных исследований (34% до 91%).

Результаты анкетирования подтверждаются экспертизой исследовательских работ, которые на контрольном этапе эксперимента резко отличались от работ, которые проходили экспертизу на констатирующем этапе.

Все они отвечали требованиям, предъявляемым к содержанию и оформлению исследовательских работ.

Экспертиза учебных исследований показала достаточно глубокий анализ тем исследований, наличие полного понятийного аппарата исследований, правильную постановку целей и задач, формулировку гипотезы, составление плана эксперимента, систематизацию информации и обработку результатов, а также грамотную формулировку собственных обоснованных выводов исследований. Однако анализ результатов контрольного этапа эксперимента показал, что обучающиеся продолжают испытывать затруднения в самооценке и саморазвитии, в поиске способов решения проблемы исследования, в применении смежных наук в процессе работы над темой.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что созданные нами организационно-педагогические условия, способствующие формированию готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности, несомненно, способствуют и повышению ее качества и эффективности. Причем спроектированная нами модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельностью, основанная на совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования, предполагает обратную связь администрации с педагогическим составом. Результаты оценки качества и эффективности организации ВУИД передаются администрации школы, которая в свою очередь корректирует задачи по формированию готовности педагогов к организации учебно-исследовательской внеурочной деятельности.

В проведенном исследовании корректировке подлежат задачи, касающиеся формирования готовности педагогов к ВУИД по деятельностному компоненту, который предполагает наличие у педагогов умений обучения школьников различным способам и методам проведения учебного исследования, проведения рефлексии своей деятельности, применения смежных наук в процессе работы над темой исследования.

Выводы по второй главе

Экспериментальная апробация организационно-педагогических условий формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности и модели управления этим процессом представляла собой проведение двух экспериментов, каждый из которых состоял из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Первый эксперимент был проведен с целью апробации организационно-педагогических условий формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. На каждом этапе эксперимента были определены цель и задачи.

На констатирующем этапе были выявлены функциональные компоненты готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности: когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностный и рефлексивный. Таким образом, было уточнено понятие «готовность к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности». Готовность к организации ВУИД – это интегративная характеристика педагога, определяющая эффективную организацию внеурочной учебно-исследовательской деятельности и выступающая как совокупность и взаимодействие мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов.

Предложены показатели, по которым можно было определить уровни сформированности компонентов: низкий, средний, высокий для когнитивного и мотивационно-ценностного компонентов, и теоретический, прикладной и уровень управления процессом для деятельностного и рефлексивного компонентов.

Для определения уровня сформированности готовности по каждому компоненту был разработан критериально-диагностический аппарат, с помощью которого проводилась диагностика уровней сформированности компонентов. В эксперименте приняли участие 82 педагога школ г.о.Тольятти.

Результаты диагностики показали низкий и теоретический уровни сформированности компонентов готовности педагогов к организации ВУИД, что позволило сделать вывод о необходимости создания организационно-педагогических условий, способствующих формированию компонентов готовности.

На формирующем этапе эксперимента мы исходили из предположения, что эффективность формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности будет зависеть от организации следующих мероприятий:

- приглашения преподавателей ВУЗов, сотрудников Ресурсного центра для проведения лекций, мастер классов, семинаров и пр.;
- создания креативной среды, ориентации на личность педагогов при их обучении, побуждения к рефлексии, диалогизации процесса;
- создания Школы наставничества.

На формирующем этапе эксперимента был составлен план экспериментальной работы, который включал: этапы работы (мотивационный, проектировочный и рефлексивный); цели и задачи каждого этапа; педагогические условия; количество педагогов, участвующих в эксперименте; периоды проведения этапов; форма обучения педагогов; распределение ресурсов по этапам; применяемые подходы к обучению.

В процессе формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности с ними был проведен педсовет, прочитаны лекции, проведены семинары, коуч-сессии, мастер-классы, педагогические мастерские, практические конференции, цикл психологических тренингов, создана Школа наставничества, а также было организовано посещение педагогами открытых внеурочных занятий. Процесс обучения педагогов был обеспечен всеми необходимыми ресурсами: нормативными документами, финансированием, информационными ресурсами и мультимедийным оборудованием, учебно-методической литературой.

Необходимость проведения этих мероприятий определена результатами контрольного этапа эксперимента, в ходе которого проводилась повторная диагностика сформированности компонентов готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности.

Интерпретация и анализ результатов динамики каждого компонента показали следующее:

- когнитивный компонент (высокий уровень изменился с 20 до 81%);
- мотивационно-ценностный компонент (высокий уровень изменился с 19 до 43%);
- деятельностный компонент (уровень управления процессом повысился с 16 до 58%);
- рефлексивный компонент (уровень управления процессом повысился с 19 до 70%).

Контрольный эксперимент показал положительную динамику формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. Это позволило сделать вывод о том, что организованные нами мероприятия благоприятно повлияли на обучение педагогов. Однако результаты опроса выявили необходимость переосмысления администрацией задачи формирования готовности педагогов к организации ВУИД по деятельностному и мотивационно-ценностному компонентам.

После того как была сформирована готовность педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности была организована эта деятельность в рамках второго педагогического эксперимента, на констатирующем этапе которого экспертиза исследовательских работ и анализ ответов на вопросы в анкете показали недостаточность, а в некоторых случаях даже отсутствие сформированности исследовательских знаний, умений и навыков обучающихся. Прошедшим подготовку педагогам было предложено организовать внеурочную учебно-исследовательскую деятельность на своих рабочих местах.

Педагогический эксперимент также был обеспечен необходимыми ресурсами: нормативными документами, мультимедийным и лабораторным оборудованием, компьютерными классами, доступом в сети Интернет, что способствовало более эффективной организации процесса.

Контрольный этап дал положительные результаты эксперимента. Экспертиза новых исследовательских работ обучающихся и анализ их ответов в анкетах показали положительную динамику развития исследовательских знаний, умений и навыков. Однако диагностика обнаружила и некоторые недоработки, о которых согласно модели управления процессом ВУИД было сообщено руководству, которое в свою очередь приняло решение о корректировке задач, касающихся формирования готовности педагогов к организации ВУИД по деятельностному компоненту.

Проведенные за время исследования два педагогических эксперимента показали положительное влияние формирования готовности педагогов к организации ВУИД на качество и эффективность ее проведения в школах.

Заключение

Анализ теоретического характера и экспериментальная апробация исследовательской работы подтвердили, что предложенная гипотеза исследования верна и можно сделать следующие выводы.

1. Проблема формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности актуальна на сегодняшний день, а также требует целостного подхода и теоретического переосмысления. В работе конкретизирована сущность и содержание понятия «готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности», которая рассматривается как интегративная характеристика, определяющая эффективную организацию внеурочной учебно-исследовательской деятельности и выступающая как совокупность и взаимодействие мотивационно-ценностного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного компонентов.

2. В рамках педагогических экспериментов организована согласованная совместная деятельность субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования ВУИД.

3. Разработана модель управления процессом внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе с позиций системного, процессного и личностно-деятельностного подходов, основанная на совместной деятельности субъектов образовательного процесса через совокупность алгоритма управления и алгоритма функционирования ВУИД.

4. Разработан и обоснован критериально-диагностический аппарат, помогающий объективно оценить уровни сформированности компонентов готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе. Для мотивационно-ценностного и когнитивного компонентов выделены низкий, средний и высокий уровни; для деятельностного и рефлексивного – теоретический уровень, прикладной уровень и уровень управления процессом. Показателями для оценки уровня

сформированности компонентов готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности являются необходимые знания и умения в области организации учебного исследования, а также устойчивая мотивация к ее проведению.

5. Обосновано, что формирование готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности – это поэтапный процесс, состоящий из трех этапов: мотивационного, проектировочного и рефлексивного.

6. Формирование готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности происходит в рамках организации комплекса мероприятий:

- приглашение преподавателей ВУЗов, сотрудников Ресурсного центра для проведения лекций, мастер классов, семинаров и пр.;

- создание креативной среды, ориентация на личность педагогов при их обучении, побуждение к рефлексии, диалогизации процесса;

- создание Школы наставничества;

- комплексное ресурсное обеспечение процесса обучения и мотивирования педагогов.

Проведенная диагностика на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показала положительную динамику процесса формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. Поставленный второй эксперимент, подтверждающий влияние формирования готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности на качество и эффективность ее организации показал, что выдвинутая гипотеза верна. Можно сделать вывод, что поставленные в ходе исследования задачи решены и цель достигнута.

Однако анализ полученных результатов исследования показывает, что проблема до конца не исчерпана. Педагоги продолжают испытывать некоторые затруднения при организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности. Следовательно, работа в дальнейшем может быть продолжена и

посвящена поиску более эффективных мероприятий для формирования мотивационно-ценностного и деятельностного компонентов готовности педагогов к организации внеурочной учебно-исследовательской деятельности в школе.

Список используемой литературы

1. Закон об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР. Принят Верховным Советом СССР 24 декабря 1958 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973. М. : Педагогика, 1974. – 56 с.
2. Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах дальнейшего улучшения работы средней общеобразовательной школы» от 10 ноября 1966 г. // Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа. Сборник документов. 1917-1973 гг. / Сост. : А.А. Абакумов, Н.П. Кузин, Ф.И. Пузырев, Л.Ф. Литвинов. М. : Педагогика, 1974. – 220 с.
3. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 1644 (зарегистрировано в Минюсте РФ 6 февраля 2015 г. Регистрационный № 35915) «О внесении изменений в Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования».
4. Профессиональный стандарт педагога [Электронный ресурс]. - Режим доступа : [http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_\(проект\).pdf](http://минобрнауки.рф/документы/3071/файл/1734/12.02.15-Профстандарт_педагога_(проект).pdf) (дата обращения: 26.11.2017).
5. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование. Основное общее образование / Министерство образования Российской Федерации. – М., 2004. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ed.gov.ru/ob-edu/noc/rub/standart/pl/1287> (дата обращения: 20.01.2018)
6. Аванесов, В.С. Композиция тестовых заданий [Текст] / В.С. Аванесов. – М. : Ассоциация инженеров-педагогов, 1996. – 112 с.
7. Аксенова, Л.Н. Формирование субъектной исследовательской позиции как приоритетная цель переподготовки педагогических кадров по квалификации «педагог» [Текст] / Л.Н. Аксенова // Мастерство. – 2003. – № 3/4. – С. 18-23.

8. Амонашвили, Ш.А. Гуманная педагогика [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – СПб. : Изд-во Книга по требованию, 2010. – 288 с.
9. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – Минск : Изд-во Университетское, 1990. – 560 с.
10. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – М. : «Смысл», 2000. – 351 с.
11. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития [Текст] / В.И. Андреев. – Казань, 2000 – 608 с.
12. Андреев, В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности [Текст] / В.И. Андреев. – М. : Высшая школа, 1981. – 240 с.
13. Андреев, В.К. Методология и технология мониторинга воспитания в контексте педагогического образования [Текст] / под науч. ред. В.К. Андреева. – Казань : Изд-во «Центр инновационных технологий», 2007. – 371 с.
14. Антонова, С.Ю. Управление учебно-исследовательской деятельностью старшеклассников в современных социокультурных условиях : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Антонова Светлана Юрьевна; [Место защиты: Алт. гос. пед. акад.]. – Бийск, 2009. – 181 с.
15. Анцыферова, Л.И. Системный подход к изучению формирования и развития личности. В кн. : Проблемы психологии личности [Текст] / Л.И. Анцыферова. – М. : Наука, 1982. – С. 140-147.
16. Арапов, М.В. Фундаментальные научные исследования в отечественных провинциальных вузах [Текст] / М.В. Арапов, А.Н. Либкинд, В.А. Маркусова, В.А. Минин // Научно-техническая информация. – 2004. – Сер. 1. – №5.
17. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе его закономерности и методы [Текст] / С.И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1980. – 368 с.

18. Асеев, В. Г. Проблемы мотивации и личности [Текст] / В.Г. Асеев // Теоретические проблемы психологии личности. – 1994. – С. 123-124.
19. Бабанский, Ю.К. Интенсификация процесса обучения [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М., 1997. – 80 с.
20. Бакшаева, НА. Психология мотивации студентов: учеб. пособие [Текст] / Н.А. Бакшаева, А.А. Вербицкий. – М., 2006.
21. Байбородова, Л.В. Воспитательный процесс в современной школе [Текст] / Л.В. Байбородова, М.И. Рожков. – Ярославль, 1997.
22. Батищев, Г.С. Деятельная сущность человека как философский принцип. В книге: Проблема человека в современной философии [Текст] / Г.С. Батищев. – М., 1969.
23. Белов, Г.А. Золотые правила виртуозных решений [Текст] / Г.А. Белов. – М. : Технотрон, 2016. – 80 с.
24. Бережнова, Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов : учебник [Текст] / Е.В. Бережнова. – М. : Просвещение, 2013. – 201 с.
25. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М. : Юнити-Дана, 2011. – 183 с.
26. Бестужев-Лада, И.В. Экспертный сценарно-прогностический мониторинг: Принципы организации [Текст] / И.В. Бестужев-Лада // Социологические исследования. – 1993. – Вып.8 – С. 100-104.
27. Блауберг, И.В. Системный подход. Гуманитарная энциклопедия [Текст] / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин, В. Н. Садовский // Центр гуманитарных технологий, 2002–2018 (последняя редакция: 16.03.2018) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://gtmarket.ru/concepts/7095>
28. Блауберг, И.В. Целостность и системность [Текст] / И.В. Блауберг // Системные исследования. Ежегодник. – М. : Наука, 1977. – С. 5-28.
29. Блинов, В.М. Эффективность обучения (Методологический анализ этой категории в дидактике) [Текст] / В.М. Блинов. – М. : Педагогика, 1976. – 192 с.

30. Вербицкий, А.А. Деловая игра как метод активного обучения [Текст] / А.А. Вербицкий // Современная высшая школа. – 1982. – Вып. 3/39. – С. 129-142.
31. Вершловский, С.Г. Анкетный опрос в социально-педагогических исследованиях: учебное пособие [Текст] / С.Г. Вершловский. – СПб : СПбАППО, 2005. – 101 с.
32. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика [Текст] / С.В. Вишнякова. – М. : Новь, 1999. – 537 с.
33. Владимирцев, А.В. Еще раз о внедрении процессного подхода в системах менеджмента качества [Текст] / А.В. Владимирцев, О.А. Марцынковский, Ю.Ф. Шеханов // Методы менеджмента качества. – 2002. – Вып.8. – С. 15-19.
34. Воспитание [Текст] / Советский энциклопедический словарь. 4-е изд. – М. : Советская Энциклопедия, 1987. – С. 248.
35. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский (под ред. Л.М. Штутиной, Л.М. Маловой). – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.
36. Газман, О.С. В школу с игрой: книга для учителя [Текст] / О.С. Газман. – М. : Просвещение, 1991. – 96 с.
37. Давыденко, Т.М. Управление образовательными системами [Текст] / Т.М. Давыденко, Т.И. Шамова, Г.Н. Шибанова. – М. : Академия, 2007.
38. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с.
39. Данилов, М.А. Системно-структурные исследования педагогических явлений и процессов [Текст] / М.А. Данилов, В.В. Малинин // Советская педагогика. – 1971. – Вып. 1. – С. 73-95.
40. Данилов, М.А. Дидактика средней школы [Текст] / М.А. Данилов, М.Н. Скаткин. – М. : Просвещение, 1975. – 425 с.

41. Демакова, И.Д. Воспитательная деятельность педагога в современных условиях [Текст] / И.Д.Демакова. – М. : КАРО, 2007. – 160 с.
42. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] / А.А. Деркач. – М. : Воронеж, 2004.
43. Дурай-Новакова, К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. [Текст] / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
44. Дьяченко, В.К. Коллективный способ обучения. Дидактика в диалогах [Текст] / В.К. Дьяченко. – М. : Народное образование, 2004. – 352 с.
45. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск : БГУ, 1976. – 25 с.
46. Евдокимова, Е.Н. Эволюция процессного подхода в управлении и перспективы его развития [Текст] / Е.Н. Евдокимова // Управление экономическими системами: электронный научный журнал, 2011. – Вып. 4 (28). – № гос. рег. статьи 0421100034/0126. [Электронный ресурс]. – Режим доступа к журн. : <http://uecs.mcnip.ru>
47. Елиферов, В. Г. Бизнес-процессы: регламентация и управление : учеб. пособие для слушателей образоват. учреждений, обучающихся по программе МВА и др. программам подгот. упр. кадров [Текст] / В.Г. Елиферов, В.В. Репин. – М. : Инфра-М, 2011. – 317 с.
48. Ершова, Н.Н. Управление формированием профессиональных компетенций в колледже на основе педагогического мониторинга: диссертация ... кандидата Педагогических наук: 13.00.08 [Текст] / Ершова Наталья Николаевна; [Место защиты: Тольяттинский государственный университет]. – Тольятти, 2016. – 211 с.
49. Есипов, Б.П. Система воспитательной работы в школе [Текст] / Б.П. Есипов // Советская педагогика. – 1955. – Вып. 6. – С. 20-38.

50. Ефремова, Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка [Текст] / Т.Ф. Ефремова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://efremova.slovaronline.com/> (дата обращения 20.12.2017).
51. Каган, М. С. О системном подходе к системному подходу [Текст] / М.С. Каган // Философские науки. – 1973. – Вып. 6.
52. Казаков, Ю.В. Системный подход к научно-исследовательской работе : учеб. пособие [Текст] / Ю.В. Казаков. – Тольятти: ТГУ, 2010. – 68 с.
53. Кандыбович, Л.В. Становление профессионального самоопределения молодого учителя. Дис. канд. психол. наук. [Текст] / Л.В. Кандыбович. – М., 1999. – 154 с.
54. Кларин, М.В. Система учебных целей [Текст] / М.В. Кларин // Народное образование. – 1990. – Вып. 8. – С. 88-89.
55. Караковский, В.А. Воспитание? Воспитание... Воспитание! [Текст] / В.А. Караковский, Л.И. Новикова, Н.Л. Селиванова. – М. : Педагогическое общество России, 2000.
56. Киселева, Н.Ю. Особенности организации исследовательской деятельности школьников в условиях экологического лагеря [Текст] / Н.Ю. Киселева // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – Вып. 2. – С. 122-125.
57. Козловская, Г.Е. Российское образование в постсоветский период, 1991 - 1999 гг. : дис. ... д-ра ист. наук [Текст] / Г.Е. Козловская. – Москва, 2003. – 430 с.
58. Комарова, Ю.А. Научно-исследовательская компетентность специалистов: функционально-содержательное описание [Текст] / Ю.А. Комарова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – СПб, 2008. – Вып. 11 (68). – С. 69-77.
59. Королев, Ф.Ф. Советская школа в период социалистической индустриализации [Текст] / Ф.Ф. Королев (под ред. В.З. Смирнова). – М. : Гос.учеб.-пед. изд-во М-ва просвещения РСФСР, 1959. – 320 с.

60. Краевский, В.В. Проблемы научного обоснования обучения (Методологический анализ) [Текст] / В.В. Краевский. – М. : Педагогика, 1977. – 164 с.
61. Кузнецов, В.С. Исследовательско-проектная деятельность как форма учебного сотрудничества: Дисс. . канд. пед. наук [Текст] / В.С. Кузнецов. – М., 1996. – 106 с.
62. Кузнецов, И.Н. Научное исследование: методика проведения и оформление [Текст] / И.Н. Кузнецов. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ИТК «Дашков и К°», 2008. – 457 с.
63. Кузнецова, А.Г. Развитие системного подхода в отечественной педагогике конца 60-х – 80-х гг. XX в. : автореф. дис. докт. пед. наук: 13.00.01 [Текст] / А.Г. Кузнецова. – Хабаровск, 2000. – 35 с.
64. Лазарев, В.С. Деятельностный подход к формированию содержания педагогического образования [Текст] / В.С. Лазарев, Н.В. Коноплина // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 27–34.
65. Левшина, В.В. Формирование системы менеджмента качества вуза: Монография [Текст] / В.В. Левшина, Э.С. Бука. – Красноярск : Изд-во СибГТУ, 2004. – 324 с.
66. Леонтович, А.В. Концептуальные основания моделирования исследовательской деятельности учащихся [Текст] / А.В. Леонтович // Исследовательская работа школьников. – 2006. – Вып. 4. – С. 24-36.
67. Леонтович, А.В. О направленности дополнительного образования [Текст] / А.В. Леонтович // Внешкольник. – 2007. – Вып. 2. – С. 45-47.
68. Леонтьев, А.Н. Деятельность, сознание, личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1977.
69. Леонтьев, А.Н. Избранные психологические произведения [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М., 1983.
70. Лернер, И.Я. О процессе обучения: современное прочтение [Текст] / И.Я. Лернер // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т.1. – Вып. 3 (39). – С. 31-41.

71. Маврин, С.А. Педагогические системы и технологии [Текст] / С.А. Маврин. – М., 1993. – 98 с.
72. Мазуренко, С.В. Организация внеурочной деятельности в рамках ФГОС второго поколения [Текст] / С.В. Мазуренко. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://region56.ucoz.ru/load/>
73. Макаренко, А.С. Собр.соч.: в 4 тт [Текст] / А.С. Макаренко. – М. : изд. «Правда», 1987. – Т. 1-4.
74. Маркова, А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников [Текст] / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман. – М. : Издательство «Педагогика», 1983.
75. Медынский, Е.Н. Внешкольное образование, его значение, организация и техника. 3-е изд., доп. и перераб. [Текст] / Е.Н. Медынский. – М. : Наука, 1918. – 322 с.
76. Михащенко, А.Л. История общего образования в России в XX в. [Текст] / А.Л. Михащенко. – Курган : Изд-во Курганского университета, 2000. – 209 с.
77. Михеев, В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике: Науч.-метод. пособие для педагогов-исследователей, математиков, аспирантов и науч. работников, занимающихся вопросами методики пед. исследований [Текст] / В.И. Михеев. – М. : Высш. школа, 1987. – 200 с.
78. Мокрецова, Л. А. Организация общественного участия в управлении общеобразовательным учреждением : методическое пособие [Текст] / Л.А. Мокрецова, О.С. Скороход. – Бийск : БГТГУ, 2008. – 112 с.
79. Невзоров, М.Н. Проблема воспитания учащихся в обучении в советской педагогике сер. 50-х сер. 60-х гг.: дис. ... канд. пед. наук. [Текст] / М.Н. Невзоров. – Хабаровск, 1989. – 187 с.
80. Непрокина, И.В. Педагогическое сопровождение профессиональной деятельности молодых педагогов в школе [Текст] / И.В. Непрокина, Т.С. Пчелинцева // Педагогика современности. – 2015. – Выпуск 2 (6). – Чебоксары, 2015. – С. 56-59.

81. Новицкий, А.Л. Стандарты ISO 9000: Идентификация процессов системы менеджмента качества [Текст] / А.Л. Новицкий, Т.Э. Болотина // Методы менеджмента качества. – 2005. – Вып. 4. – С. 7-13.
82. Обухов, А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся [Текст] / А.С. Обухов. – М. : Издательство «Прометей» МПГУ, 2006. – 224 с.
83. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – Москва : Азбуковник, 2000. – 940 с.
84. Орлов, А.Н. Теория принятия решений [Текст] / А.Н. Орлов. – М. : Издательство «Экзамен», 2005.
85. Паршуков, В.Г. Управленческое содействие развитию исследовательских способностей учащихся [Текст] / В.Г. Паршуков. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.researcher.ru/editors/nikita/f1xizjt/a1xjlzo.html>
86. Педагогический словарь : в 2 т. [Текст] / под ред. И.А. Каирова. – М. : Изд-во Акад. пед. наук, 1960. – Т. 2. – 766 с.
87. Педагогическая энциклопедия: в 5 т. [Текст] / под ред. И.А. Каирова и др. – М.: Сов. энцикл., 1964. – Т. 1. – 832 с.
88. Платонов, К. К. Структура и развитие личности [Текст] / К.К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 254 с.
89. Плотникова, О.В. Организационные модели внеурочной деятельности [Текст] / О.В. Плотникова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://plotnikova.ucoz.ru/load/vneurochnaja_dejatelnost/modeli_vneurochnoj_dejatelnosti/10-1-0-177
90. Поляков, С.Д. Психопедагогика воспитания: Опыт популярной монографии [Текст] / С.Д. Поляков. – М. : Новая школа, 1996. – 160 с.
91. Пономаренко, В.А. Психология духовности профессионала [Текст] / В.А. Пономаренко. – М., 1997.
92. Поташник, М.М. Управление качеством образования [Текст] / М.М. Поташник, Е.А. Ямбург, Д.Ш. Маирос и др. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 448 с.

93. Распопов, В.М. Управление изменениями [Текст] / В.М. Распопов. – М. : Магистр, 2009. – 334 с.
94. Реан, А.А. Психология и педагогика [Текст] / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – СПб. : Питер, 2000. – 432 с.
95. Рожков, М.И. Организация воспитательного процесса в школе: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / М.И. Рожков, Л.В. Байбородова. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 256 с.
96. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. [Текст] / под ред. В.В. Давыдова и др. – М. : «Большая Российская энциклопедия», 1999. – 336 с.
97. Рубинштейн, С.Л. Принцип творческой самодеятельности (к философским основам современной педагогики) [Текст] / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1986. – Вып. 4. – С. 101-108.
98. Савенков, А.И. Психологические основы исследовательского подхода к обучению : учеб. пособие [Текст] / А.И. Савенков. – М., 2006. – 480 с.
99. Савинов, Е.С. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа [Текст] / Е.С. Савинов. – М. : Просвещение, 2011. – 342 с.
100. Садовский, В.Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ [Текст] / В.Н. Садовский. – М. : Наука, 1974. – 279 с.
101. Сильченкова, С.В. Формы и направления педагогического сопровождения [Текст] / С.В. Сильченкова // Современные научные исследования и инновации: электрон. научн. журн. – 2013. – Вып. 10. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://web.snauka.ru/issues/2013/10/27827>
102. Симонов, В.П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании: учебное пособие [Текст] / В.П. Симонов. – М. : Высшее образование, 2006. – 357 с.
103. Скаткин, М.Н. Методология и методика современных исследований [Текст] / М.Н. Скаткин. – М. : Педагогика, 1986.

104. Слостенин, В.А. Гуманистическая концепция педагогического образования [Текст] / В.А. Слостенин, Е.Н. Шиянов // Современная высшая школа – 1991, – №4. – С. 83-96.
105. Слостенин, В.А. Формирование личности учителя в процессе его профессиональной подготовки [Текст] / В.А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
106. Словарь практического психолога [Текст] / сост. С.Ю. Головин. – Минск. : Харвест, 1998.
107. Степанова, М.В. Учебно-исследовательская деятельность школьников в профильном обучении : учебно-методическое пособие для учителей [Текст] / М.В. Степанова. – Санкт-Петербург. : Издательство «Каро», 2005.
108. Сухомлинский, В.А. Воспитание и самовоспитание. Избранные произведения в 5-ти т. [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Киев, 1980. – Т.5. – С. 241-252.
109. Тельтевская, Н.В. Мотивация учения будущих специалистов [Текст] / Н.В. Тельтевская // Вопросы социальной психологии личности. – Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 2001. – С.138-142.
110. Третьяков, П.И. Практика управления современной школой (Опыт педагогического менеджмента) [Текст] / П.И. Третьяков. – М. : ОЦ «Педагогический поиск», 1995. – 204 с.
111. Узнадзе, Д. Н. Теория установки: Избранные психологические труды [Текст] / Д.Н. Узнадзе – М., 1997. – 448 с.
112. Усова, А.В. Некоторые пути совершенствования проверки знаний и умений [Текст] / А.В. Усова, В.В. Завьялов. – М., 1975.
113. Хмель, Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя : автореф. дисд-ра пед. наук [Текст] / Н.Д. Хмель. – Алма-Ата, 1986. – 36 с.

114. Хомерики, О.Г. Развитие школы как инновационный процесс [Текст] / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов (под ред. М.М. Поташника). – М., 1994. – 64 с.
115. Хуторской, А.В. Развитие одаренности школьников: Методика продуктивного обучения: пособие для учителя [Текст] / А.В. Хуторской. – М., 2000. – 168 с.
116. Чечель, И. Д. Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе [Текст] / И.Д. Чечель. – М. : Сентябрь, 1998.
117. Шадриков, В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности [Текст] / В.Д. Шадриков. – М., 1982. – 30 с.
118. Шалаев, И.К. Программно-целевой подход в управлении педагогическим коллективом общеобразовательной школы [Текст] / И.К. Шалаев. – М. : МГПИ, 1987. – 136 с.
119. Шамова, Т.И. Управление образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова (под ред. Т.И. Шамовой) – 3-е изд., – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 384 с.
120. Шацкий, С.Т. Избранные педагогические сочинения [Текст] / С.Т. Шацкий (под ред. А.Н. Волковского, Л.Н. и М.Н. Скаткиных, В.Н.Шацкой). – М., 1958. – 430 с.
121. Шашенкова, Е.А. Задача как средство обучения исследовательской деятельности : автореф. дис. . канд. пед. наук. [Текст] / Е.А. Шашенкова. – М., 2001. – 24 с.
122. Шибаева, Л. В. Система отслеживания успешности и продуктивности основных направлений образовательной деятельности школы [Текст] / Л.В. Шибаева, Н.М. Кузнецова, Т.Г. Гранкина // Стандарты и мониторинг. – 2000. – Вып. 1. – С. 56-62.
123. Шишкина, О.И. Психолого-педагогические условия возникновения ситуативной готовности учащихся средней школы к занятию : автореф. ... дис. канд. психол. наук. [Текст] / О.И. Шишкина. – М., 2009. – 21 с.

124. Шмаков, С.А. Уроки детского досуга [Текст] / С.А. Шмаков. – М. : Новая школа, 1993.
125. Штильман, Н.В. Система подготовки будущих педагогов к организации внеурочной деятельности младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 Москва, 2007 190 с. РГБ ОД, 61:07-13/1202
126. Штофф, В.А. Моделирование и философия [Текст] / В.А. Штофф – М. : Наука, 1966.
127. Щедровицкий, Г.П. Исходные представления и категориальные средства теории деятельности [Текст] / Г.П. Щедровицкий. Избранные труды. – М., 1975.
128. Щуркова, Н.Е. Новое воспитание [Текст] / Н.Е. Щуркова. – М., 2000.
129. Щуркова, Н.Е. Программа воспитания школьника [Текст] / Н.Е. Щуркова. – М. : Центр "Педагогический поиск", 2010. – 80 с.
130. Юдин, Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность [Текст] / Э.Г. Юдин. – М., 1997.
131. Юдин, Э.Г. Системный подход и принцип деятельности [Текст] / Э.Г. Юдин. – М. : Наука, 1978. – 386 с.
132. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.
133. Ямбург, Е.А. Школа для всех (Адаптивная модель: Теоретические основы и практическая реализация) [Текст] / Е.А. Ямбург. – М. : Новая школа, 1997. – 352 с.
134. Ясвин, В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В.А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
135. Deming, W. E. Quality, productivity, and competitive position / W.E. Deming. – Cambridge, MA : Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study, 1982.
136. Gardner, R. Resolving The Process Paradox / Robert A. Gardner // Quality Progress. – 2001. – vol. 3. – P. 51-59.

137. Gould R.M. Pacing strategic change: the case of new venture / R.M. Gould // Academy of Management Journal. – 1994. – vol. 37. – pp. 9-43.

138. Podsen, I.J. Coaching and mentoring first year and student teachers / I.J. Podsen, V.M. Denmark. – Larchmont, NY : Eye on Education, 2000.

139. Porter M. E. How Information Gives You Competitive Advantage / M.E. Porter, V.E. Millar // Harvard Business Review. – 1985. – vol. 85 (July-August).

Приложение А

Методика диагностики уровня внутренней мотивации сотрудников

Т.Д. Дубовицкой

Инструкция: Прочитав каждую пару утверждений, обведите кружком в Бланке ответов тот вариант ответа, который соответствует Вашему мнению в большей степени.

Бланк ответов

1а	2а	3а	4а	5а	6а	7а	8а	9а	10а	11а	12а	13а	14а	15а
1б	2б	3б	4б	5б	6б	7б	8б	9б	10б	11б	12б	13б	14б	15б

Текст опросника

1а. Работа (профессиональная деятельность) играет в жизни человека важную роль.

1б. Работа малозначима для человека.

2а. В моей работе стремлюсь постоянно овладевать новыми знаниями и умениями.

2б. Новыми знаниями и умениями овладеваю по мере их необходимости, без особого стремления.

3а. Если что-то не получается в работе, то как правило пропадает желание ее выполнять.

3б. Если что-то не получается по работе, стремлюсь разобраться и дойти до сути.

4а. Если бы это было возможно, то хотел(а) бы заниматься данной деятельностью (работать по данной специальности) как можно дольше.

4б. Если бы это было возможно, то я бы хотел(а) сменить работу или вообще не работать по данной специальности.

5а. Радуюсь, когда есть повод (причина) не ходить на работу долгое время.

5б. Без работы мне становится скучно, у меня всегда есть интересные и

важные дела на работе.

6а. Свое профессиональное развитие, карьеру, самосовершенствование связываю с данной работой.

6б. Не вижу особых перспектив в своей работе, мечтаю совершенно о другой работе.

7а. Время на работе тянется медленно, и я жду не дождусь, когда рабочий день подойдет к концу.

7б. Не замечаю, как проходит время на работе (кажется, что оно проходит незаметно).

8а. Выполняю свою работу, потому что она мне интересна.

8б. Моя работа мне малоинтересна, работаю, потому что этого требуют жизненные обстоятельства.

9а. Работаю преимущественно ради зарплаты, материальных льгот и других благ.

9б. Моя работа позволяет мне развить и проявить свои способности, реализовать свой потенциал.

10а. Выполняю свою работу с полной отдачей сил, получаю от работы удовольствие.

10б. Работаю не в полную силу, моя работа меня тяготит.

11а. Радуюсь, когда есть возможность (без материальных для меня издержек) передать выполнение своей работы кому-либо другому.

11б. Мне интересно самому выполнять свою работу.

12а. С удовольствием рассказываю о своей работе коллегам, друзьям.

12б. Если и рассказываю о своей работе коллегам (друзьям), то только с негативной стороны.

13а. Не вижу особого смысла привносить в работу что-то новое, оригинальное; выполняю дополнительные задания в том случае, если они оплачиваются.

13б. Стремлюсь привнести в работу что-то новое, оригинальное, необычное.

14а. Проявляю активность и инициативу в работе.

14б. Выполняю на работе преимущественно только то, что от меня требуется. Не вижу смысла проявлять инициативу на работе.

15а. Моя работа вызывает у меня в основном неудовлетворение и огорчения.

15б. Получаю от своей работы внутреннее удовлетворение
Обработка результатов. Ответы на первый вопрос не учитываются (это буферные вопросы). Выбранные варианты ответов по остальным вопросам сверить с ключом. За каждое совпадение с ключом начисляется один балл.

Подсчитывается сумма баллов.

Ключ

2а	4а	6а	8а	10а	12а	14а
3б	5б	7б	9б	11б	13б	15б

Интерпретация результатов:

0 – 6 баллов – преобладает внешняя мотивация;

7 – 14 баллов – преобладает внутренняя мотивация.

Уровни внутренней мотивации:

0 – 4 балла – низкий уровень внутренней мотивации;

5 – 9 баллов – средний уровень внутренней мотивации;

10 – 14 баллов – высокий уровень внутренней мотивации.

Приложение Б

Мотивация профессиональной деятельности

(методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)

Методика «Мотивация профессиональной деятельности» может применяться для диагностики мотивации профессиональной деятельности, в том числе мотивации профессионально-педагогической деятельности. В основу положена концепция о внутренней и внешней мотивации. Напомним, что о внутренней мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе. Если же в основе мотивации профессиональной деятельности лежит стремление к удовлетворению иных потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности (мотивы социального престижа, зарплаты и т.д.), то в данном случае принято говорить о внешней мотивации. Сами внешние мотивы дифференцируются на: внешние положительные и внешние отрицательные. Внешние положительные мотивы, несомненно, более эффективны и более желательны со всех точек зрения, чем внешние отрицательные мотивы.

Инструкция. Прочитайте нижеперечисленные мотивы профессиональной деятельности и дайте оценку их значимости для Вас по пятибалльной шкале.

Лист ответов

	1	2	3	4	5
Мотив	в очень незначительной мере	в незначительной мере	в не большой, но и не малой мере	в большой мере	в очень большой мере
1. Денежный заработок					
2. Стремление к продвижению по службе					
3. Стремление избежать критики со стороны руководителя или коллег					

4. Стремление избежать возможных наказаний или неприятностей					
5. Потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других					
6. Удовлетворение от самого процесса и результата работы					
7. Возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности					

Обработка результатов:

после заполнения листа ответов подсчитываются показатели внутренней мотивации (ВМ), внешней положительной (ВПМ) и внешней отрицательной мотивации (ВОМ) в соответствии со следующими ключами:

$$ВМ = (6+7)/2$$

$$ВПМ = (1+2+5)/3 \quad ВОМ = (3+4)/2$$

Показателем выраженности каждого типа мотивации будет число, заключенное в пределах от 1 до 5 (в том числе возможно и дробное).

Интерпретация данных

На основании полученных результатов определяется мотивационный комплекс личности – соотношение между собой трех видов мотивации: ВМ, ВПМ и ВОМ.

К наилучшим, оптимальным, мотивационным комплексам следует относить следующие два типа сочетаний:

$$ВМ > ВПМ > ВОМ \text{ и } ВМ = ВПМ > ВОМ.$$

Наихудшим мотивационным комплексом является тип:

$$ВОМ > ВПМ > ВМ.$$

Любые другие сочетания являются промежуточными с точки зрения их эффективности.

При интерпретации следует учитывать не только мотивационное соотношение, но и показатели отдельных видов мотивации.

Например, нельзя два нижеприведенных мотивационных комплекса считать абсолютно одинаковыми:

ВМ	ВПМ	ВОМ
1	2	5
2	3	4

Оба они относятся к одному и тому же неоптимальному типу:

$ВОМ > ВПМ > ВМ$.

Однако видно, что в первом случае мотивационный комплекс личности значительно негативнее, чем во втором. Во втором случае по сравнению с первым имеет место снижение показателя внешней отрицательной мотивации и повышение показателей внешней положительной и внутренней мотивации.

По нашим данным, удовлетворенность профессией имеет значимые корреляционные связи с оптимальностью мотивационного комплекса педагога (положительная значимая связь, $r = +0,409$). Иначе говоря, удовлетворенность педагога избранной профессией тем выше, чем оптимальнее у него мотивационный комплекс: высокий вес внутренней и внешней положительной мотивации и низкий – внешней отрицательной. Кроме того, нами установлена и отрицательная корреляционная зависимость между оптимальностью мотивационного комплекса и уровнем эмоциональной нестабильности личности педагога (связь значимая, $r = -0,585$). Чем оптимальнее мотивационный комплекс, чем более активность педагога мотивирована самим содержанием педагогической деятельности, стремлением достичь в ней определенных позитивных результатов, тем ниже эмоциональная нестабильность. И наоборот, чем более деятельность педагога обусловлена мотивами избегания, порицания,

желанием "не попасть впросак" (которые начинают превалировать над мотивами, связанными с ценностью самой педагогической деятельности, а также над внешней положительной мотивацией), тем выше уровень эмоциональной нестабильности.

Приложение В

Методика «Диагностика уровня развития рефлексивности» (А.В. Карпов)

Инструкция: Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В таблице ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1. абсолютно неверно
2. неверно
3. скорее неверно
4. не знаю
5. скорее верно
6. верно
7. совершенно верно

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется ее с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.
9. Я часто ставлю себя на место другого человека
10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним разговор.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов

Из этих 27-ми утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1) ретроспективная рефлексия деятельности (номера утверждений 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);

2) рефлексия настоящей деятельности (утверждения 2, 5, 13, 14, 16, 17, 18, 26);

3) рассмотрение будущей деятельности (3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20);

4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (номера утверждений 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования:

Высокие результаты по тесту (больше 7 стенов) говорят о том, что человек в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в

прошлом, так в настоящем и будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно ее планировать и прогнозировать все возможные последствия. Вероятно также, что таким людям легче понять другого, поставить себя на его место, предсказать его поведение, понять, что думают о них самих.

Низкие результаты по тесту (меньше 4 стенов), вероятно, говорят о том, что испытуемому в меньшей степени свойственно задумываться над собственной деятельностью и поступками других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и будущем. Он редко обдумывает свою деятельность в мельчайших деталях, ему сложно прогнозировать возможные последствия. Такой испытуемый испытывает сложности при постановке себя на место другого, ему сложно предсказать его поведение.

Бланк ответов методики определения уровня рефлексивности

Инструкция: Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В таблице ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

1. абсолютно неверно
2. неверно
3. скорее неверно
4. не знаю
5. скорее верно
6. верно
7. совершенно верно

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным. Спасибо!

№ вопроса	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----

Ответ														
№ вопроса	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	
Ответ														

Приложение Г

Критерий оценивания исследовательских знаний, умений и навыков
обучающихся

Умения целеполагания и планирования:

1. Постановка проблемы.
2. Формулировка темы исследования.
3. Определение цели, постановка задач.
4. Планирование и организация деятельности.
5. Планирование использования результатов исследования.

Рефлексивно-оценочные умения:

1. Самоконтроль.
2. Самооценка результатов исследования.
3. Самооценка работы по решению задач исследования.
4. Достижение цели. Соответствие выбранных способов работы теме и цели исследования.

Информационная деятельность:

1. Получение информации из различных источников, целесообразность их использования.
2. Критическое осмысление информации.

Коммуникативная деятельность:

1. Письменная коммуникация: соответствие требованиям оформления письменного текста.
2. Устная коммуникация: качество проведения презентации, ответы на вопросы.
3. Продуктивная групповая коммуникация: умение соблюдать/выстраивать процедуру группового обсуждения

Приложение Д

Актуальные темы исследовательских работ

1. Необычные свойства обычной воды.
2. Вода-источник жизни на Земле.
3. Планета под названием "Вода".
4. Выращивание кристалла соли.
5. Получение пресной и чистой воды.
6. Возможность получения питьевой воды простейшими средствами.
7. Круговорот воды в природе.
8. Можно ли носить воду в решете?
9. Почему плавают льды?
10. Статика в архитектуре.
11. Резонанс-добро или зло?
12. Строим свое жилище.
13. Насколько прочна бумага?
14. Когда звенят колокола..?
15. От чего бывают грозы?
16. Шаровая молния. Чем опасна шаровая молния?
17. Поющие пески.
18. Чтобы колонки звучали.
19. Резонанс в природе и технике.
20. Теория электромагнитного поля вчера и сегодня.
21. Световолокно на службе у человека.
22. Почему запрещающие сигналы – красного цвета?
23. Поющие пески.
24. Пушкин и современная картина мира.
25. Влияние Солнечной активности на человека.
26. Астрономия в древности. Пирамиды – первый астрономический прибор.
27. Источники звука.

28. Источники света.
29. Открытие электромагнитных волн.
30. Полярное сияние.
31. Развитие радиосвязи.
32. Солнечная энергия.
33. Возникновение и развитие жизни на Земле.
34. Влияние радиоактивности на окружающую среду.